

BAUSER, REBECCA

-

Freiwilliges Soziales Jahr als Chance für benachteiligte Jugendliche?!

Impulse für die soziale und emotionale Entwicklung

<http://opus.bsz-bw.de/hsrt/>

ERSTE STAATSPRÜFUNG
FÜR DAS LEHRAMT AN SONDERSCHULEN

01.02.10

An der Fakultät für Sonderpädagogik
der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg
in Verbindung mit der Universität Tübingen
mit Sitz in Reutlingen

WISSENSCHAFTLICHE HAUSARBEIT

Erstellt von:

Rebecca Bauser

Thema:

Freiwilliges Soziales Jahr als Chance für benachteiligte Jugendliche?!

- Impulse für die soziale und emotionale Entwicklung

Thema vereinbart mit Referent:

Prof. Dr. Werner Bleher

Koreferentin:

Martina Hoanzl

Vorwort

Freiwilliges Soziales Jahr – Freiwilliges Soziales Jahr als Chance für benachteiligte Jugendliche?

Die Lebenslagen benachteiligter Jugendlicher sind prekär. Prekär nicht nur auf einen, sondern auf mehrere Bereiche bezogen. Schulische Ausgangslagen und Zukunftsperspektiven sind in hohem Maße eingeschränkt. Sie leben in Familienverhältnissen, die sowohl psycho-sozial als auch ökonomisch stark belastet sind. Soziale Netzwerke bestehen hauptsächlich zu Personen, die in ähnlichen Verhältnissen leben. Hilflosigkeit, Angst, Aggression und Gewalt, Rückzug und Resignation können Leben, Alltag und Zukunft kennzeichnen. Selten erleben Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen Anerkennung, Wertschätzung, Selbstwirksamkeit und Zutrauen in eigene Fähigkeiten. Die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben ist erschwert.

Doch wie können Jugendliche unterstützt werden? Reagiert Schule adäquat auf die Bedürfnisse dieser Jugendlichen? Oder ist es gar so, dass Schule einer gelingenden Entwicklung eher im Wege steht? Hartmut von Hentig postuliert diesbezüglich in sein Werk „Bewährung. Von der nützlichen Erfahrung, nützlich zu sein“ Folgendes: „Eine Hypothese hierzu lautet, dass die Leistungsverweigerung und das störende, ja aggressive Verhalten der Jugendlichen mit der ihnen unangemessenen Form schulischen Lernens zusammenhängen.“ (von Hentig 2006, S.47)

Bedeutsam für alle Jugendlichen ist der Übergang von Schule ins Erwerbs- und Arbeitsleben und somit in Unabhängig- und Selbstständigkeit. Für Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen ist dieser Schritt erschwert. Betrachtet werden bei Bewerbungen ihre unzureichenden Zensuren, sonstige Fähigkeiten bleiben weitestgehend unbeachtet. Soziale und personale Kompetenzen werden ihnen häufig abgesprochen. Es muss gefragt werden, welche Möglichkeiten es am Übergang Schule – Berufsleben gibt, die benachteiligte Jugendliche unterstützen? Wo und wie können soziale und personale Kompetenzen ausgebildet werden? „Was lernt man besser im Leben, was lernt man besser in einer Schule?“ (ebd., S.57) Was bringt die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben voran?

Im Zuge dieser Arbeit soll eine Form einer solchen Möglichkeit am Übergang Schule – Beruf vorgestellt werden – das Freiwillige Soziale Jahr.

Die im Rahmen dieses Vorwortes bereits fokussierten Kernbegriffe – Jugendalter, benachteiligte Jugendliche, Lernen, Kompetenzerwerb und FSJ – müssen näher erläutert und zu der Struktur und den Möglichkeiten eines Freiwilligen Sozialen Jahres in Beziehung gesetzt werden, um zu überprüfen, ob ein FSJ eine Chance für benachteiligte Jugendliche und ihre soziale und emotionale Entwicklung darstellen kann.

Um angenehmeres Lesen zu ermöglichen, wird Freiwilliges Soziales Jahr mit „FSJ“ abgekürzt.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	3
Inhaltsverzeichnis	5
Abbildungsverzeichnis	9
Anlagenverzeichnis.....	10
1. Einleitung	11
1.1. Ein ganz normales Beispiel	11
1.2. Inhalt der Arbeit	13
1.3. Anlass der Arbeit	14
1.4. Aufbau der Arbeit.....	15
2. FSJ – gesetzliche Grundlagen und Rahmenbedingungen.....	17
2.1. Definition und gesetzlicher Rahmen	17
2.2. Motivation und Motive für die Teilnahme an einem FSJ.....	20
2.3. „Schwarz auf Weiß“ – Beispiel einer Konzeption.....	21
2.3.1. Grundlagen und Leitlinien	21
2.3.2. Pädagogische Begleitung	23
2.3.2.1. Einsatzstellen	23
2.3.2.2. Begleitung durch den Träger	24
2.3.2.3. Individuelle Begleitung.....	24
2.3.2.4. Bildungsseminare	24
2.4. Beschreibung der Klientel bezüglich der vorliegenden Arbeit	26

3. Jugendalter – Zeit für ein Freiwilliges Soziales Jahr?!	27
3.1. Lebensphase Jugend – begriffliche Verortung, Definition und Charakterisierung	27
3.2. Entwicklungsaufgaben im Jugendalter	29
3.2.1. Identitätsentwicklung im Jugendalter	31
3.3. Strukturwandel der Jugend	32
3.4. Jugendzeit ist Schulzeit	34
3.5. Benachteiligung und Jugendalter	36
3.5.1. Der Kapitalbegriff Bourdieus	38
3.5.1.1. Ökonomisches Kapital	38
3.5.1.2. Kulturelles Kapital	38
3.5.1.3. Soziales Kapital	40
3.5.2. Kapitalausstattung benachteiligter Jugendlicher	41
3.5.2.1. Ökonomisches Kapital	41
3.5.2.2. Kulturelles Kapital	41
3.5.2.3. Soziales Kapital	42
3.5.3. Schule und Benachteiligung	43
3.5.4. FSJ und Benachteiligung	43
3.6. Schnittstelle FSJ – Jugendalter: Zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben	44
3.6.1. Vorbereitung auf eine berufliche Karriere	45
3.6.2. Loslösung von der Herkunftsfamilie	46
3.6.3. Lernen sozialer Verantwortung	47
3.6.4. Aufbau eines eigenen Wertesystems	48
3.7. Zwischenfazit	49
4. FSJ als Chance – Impulse für die soziale und emotionale Entwicklung	50
4.1. Grundlegende Begriffsklärungen	50
4.1.1. Lernen	50
4.1.2. Bildung	51

4.1.3. Kompetenzen	52
4.2. Dimensionen des Lernens - Lernen im FSJ	54
4.2.1. Formales Lernen	54
4.2.2. Non-Formales Lernen	55
4.2.3. Informelles Lernen	55
4.2.3.1. Informelles Lernen als Alltagslernen	58
4.2.3.2. Informelles Lernen als kompetenzentwickelndes Lernen	58
4.2.3.3. Informelles Lernen als Lernen am Arbeitsplatz	58
4.2.4. Erfahrungslernen nach Kurt Hahn.....	58
4.2.4.1. Zur Person Kurt Hahn.....	59
4.2.4.2. Kurt Hahns Erziehungsmodell - „Erlebnistherapie“	59
4.2.4.3. Informelles Lernen als Erfahrungslernen.....	61
4.2.5. Lernen im FSJ.....	61
4.3. Impulse für die soziale und emotionale Entwicklung	66
4.3.1. Soziale Kompetenzen	66
4.3.2. Emotionale Kompetenzen	70
4.3.3. Kompetenzen und die Bedeutung im Jugendalter und Arbeitsleben	73
4.3.4. Kompetenzprobleme	73
4.3.5. Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen in einem FSJ	76
4.3.5.1. Einzelne Kompetenzen im Blick	76
4.4. Förderung von Alltagskompetenzen – eine besondere Pädagogik für benachteiligte Jugendliche.....	82
4.4.1. Bildung versus Bewältigung	82
4.4.2. Alltagskompetenzen.....	83
4.5. Und was sagt Hartmut von Hentig dazu?	86
5. Forschung zum Thema „Persönlichkeitsentwicklung in einem FSJ“	87
5.1. Darstellung und Begründung des Erhebungs- und Auswertungsverfahrens.....	87

5.1.1. Big5-Modell	88
5.2. Auswertung.....	89
5.2.1. Vorstellung der interviewten Jugendlichen in Kürze	89
5.2.2. Ergebnisdarstellung	91
6. Pädagogische Unterstützung und Begleitung in einem FSJ	95
6.1. Bildungsseminare im Blick.....	95
6.2. Bausteinsammlung - Mindmaps	97
6.3. Umsetzungsbeispiele.....	97
6.3.1. Problemlöseaufgaben	98
6.3.1.1. Der Bau einer „Eierfallmaschine“	98
6.3.2. Soziale und gesellschaftliche Bildung am Themenfeld „Behinderung“	99
6.3.3. Themenkomplex „Alltagskompetenzen“	100
6.3.3.1 . Umgang mit Zeit und Zeiteinteilung.....	100
6.3.3.2. Umgang mit Geld.....	101
6.3.4. Reflexion des FSJs	102
6.4. Reflexion persönlicher Erfahrungen - Impulse für die Zukunft.....	104
7. Abschlussbetrachtung	106
8. Literaturverzeichnis	110
8.1. Internetquellen	113
Anhang	116

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Kompetenzen (Burgert 2001, S.67)	51
Abbildung 2: Schema der im Engagement erworbener Kompetenzen Jugendlicher (Düx 2006, S.210).....	76
Abbildung 3: Collagen Thema „Ich und mein FSJ“	104

Anlagenverzeichnis

- Interviewleitfadenfragen
- 3 transkribierte Interviews
- Mindmaps zu verschiedenen Bereichen der Bildungsseminare
- Seminarprogramm eines Bildungsseminars
- Aufgaben Rollstuhl-Selbsterfahrung
- Reflexionsfragen Selbsterfahrung „Handicap“

1. Einleitung

1.1. Ein ganz normales Beispiel

Julia (Name verschlüsselt) ist 16 Jahre alt, als sie im Dezember 2008 vom Jugendamt eine Betreuungshelferin zugeteilt bekommt. Der Auftrag lautet: Unterstützung beim Erwerb des Hauptschulabschlusses, Unterstützung bei Bewerbungen und Zukunftsplänen, Stärkung der emotionalen und sozialen Kompetenzen. Das Verhältnis zur Mutter ist stark konfliktbehaftet. Zum Vater besteht kein Kontakt. Julia ist oft in Gewalthandlungen verstrickt und wird auf Grund dessen bereits mehrfach bei der Polizei gemeldet.

Zu Beginn der Jugendhilfemaßnahmen fällt es Julia schwer, Unterstützung anzunehmen. Bezüglich Schule ist sie wenig motiviert, verweigert häufig den Schulbesuch und versäumt Klassenarbeiten. Es bleibt bis kurz vor Schuljahresende ungewiss, ob sie den Abschluss schafft. Mit einem Notendurchschnitt von 3,9 kann sie diesen auf Grund eines guten Ergebnisses in der Projektprüfung erreichen.

Die Zukunft nach Schuljahresende bleibt lange offen, sie zeigt kein Interesse und wenig Bereitschaft, sich dafür zu engagieren. Auf Vorschlag der Betreuungshelferin bewirbt sich Julia für ein FSJ. Sie zeigt sich motiviert, möchte gerne mit Kindern oder alten Menschen arbeiten. Um einen Platz für ein FSJ zu erhalten, nimmt sie Unterstützung dankbar an. Zum Vorstellungsgespräch wird sie von der Betreuungshelferin begleitet, da sie sich diesen Gang nicht alleine zutraut. Sie erhält einen Platz in einem Altenpflegeheim und beginnt im September 2009 ihr FSJ.

Die Arbeit macht ihr Spaß, sie geht gerne und regelmäßig hin. Auch die Seminare, denen sie anfangs sehr skeptisch gegenüberstand und mit negativen Erfahrungen des Lernens und schulischen Situationen in Verbindung bringt, empfindet sie mittlerweile als angenehm, hilfreich und interessant. Sie wird mehrfach von der Stationsleitung in ihrer Einsatzstelle gelobt, kann mehr und mehr Verantwortung übernehmen und es wird ihr angeboten, dort eine Ausbildung zu machen. Ob sie dies möchte, ist noch ungewiss, da sie mittlerweile für sich weiß, dass ihr die Arbeit im sozialen Bereich zwar Freude bereitet, sie aber die Arbeit mit Kindern bevorzugen würde.

In Bezug auf die Konflikte im familiären Umfeld und zwischen Gleichaltrigen bleibt positiv zu vermerken, dass diese stark zurückgegangen sind.

Julia ist häufig erschöpft, die Arbeit ist anstrengend, dennoch macht sie es gerne. Ihre Freizeit verbringt sie jetzt häufig mit Jugendlichen, die sie während ihres FSJs, in der Einsatzstelle oder auf den Seminaren kennen gelernt hat. Auch schafft sie es mittlerweile, im Gegensatz zu früher, sich Zeit für sich zu nehmen, um sich vom Arbeitsalltag zu erholen.

Diese Schilderungen beziehen sich auf persönliche Erfahrungen und intensive Gespräche der Verfasserin dieser Arbeit mit Julia.

Sicherlich ist nicht vorherzusagen, wie das FSJ von Julia weiter verlaufen wird, welche Komplikationen oder Chancen noch auftreten und sich ergeben könnten. Dennoch ist dies als eindrücklicher Fall zu betrachten, wie positiv sich die Zeit aktiven Arbeitens und der Übernahme von Verantwortung, die Zeit der Wertschätzung der Arbeit und der Person Julias, auf ihre Entwicklung auswirkt.

1.2. Inhalt der Arbeit

Wie bereits im Vorwort deutlich werden konnte, ist es aus sonderpädagogischer Sicht unumgänglich zu fragen, welche Optionen es am Übergang Schule – Beruf für (benachteiligte) Jugendliche fernab von Schule gibt, bei denen gleichzeitig Bildungs- und Entwicklungsprozesse gefördert, sowie Ausbildungs- und Berufschancen verbessert werden können. Dass ein FSJ als gesetzlich geregelter Freiwilligendienst solch eine Option darstellt, soll im Zuge dieser Arbeit verdeutlicht werden.

„Jugendfreiwilligendienste bieten die Gelegenheit, Verantwortung zu übernehmen und sich für andere einzusetzen. Sie vermitteln neue und wichtige Lernerfahrungen. Im praktischen Einsatz erfahren die Jugendlichen ihre eigenen Stärken, gewinnen Selbständigkeit, soziale und personale Kompetenzen – Kompetenzen, die am Arbeitsmarkt zunehmend gefragt sind.“ (BMFSFJ 2008b, S.4)

Diese Aussage gilt es im Zuge dieser Arbeit zu wider- oder zu belegen.

Junge Menschen befinden sich während eines FSJs in der Regel am Übergang ins Erwachsenenalter, was diverse Entwicklungsaufgaben mit sich bringt. Nicht nur die körperliche Reifung, sondern auch die soziale und emotionale Entwicklung, die berufliche Orientierung und das Einordnen in gesellschaftliche Systeme sind Prozesse, welche für Jugendliche und junge Erwachsene von großer Bedeutung sind. Durch die ganztägige, überwiegend praktische Tätigkeit in gemeinwohlorientierten Einrichtungen und die pädagogische Unterstützung und Begleitung durch Fachkräfte, eröffnet ein FSJ jungen Menschen unter anderem persönliche und berufliche Chancen.

Die noch immer anhaltenden Bildungsdebatten um Fragen bestmöglicher Lernbedingungen für junge Menschen machen deutlich, dass Lernen und Bildung heute nicht mehr alleine in der Schule vermittelt werden kann. Ein FSJ stellt ein entscheidendes Feld außerschulischer Bildung dar.

Im Mittelpunkt des Interesses dieser Arbeit steht die Frage, ob ein FSJ eine Chance für benachteiligte Jugendliche und ihre soziale und emotionale Entwicklung darstellen kann. Die folgenden Leitfragen tragen zur Beantwortung dieser zentralen Frage bei.

- Kann ein FSJ zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben des Jugendalters beitragen?
- Was ist unter dem Begriff „Benachteiligung“ bzw. „benachteiligte Jugendliche“ zu verstehen?
 - o Was brauchen benachteiligte Jugendliche?

- Warum kann ein FSJ geeignet sein für benachteiligte Jugendliche? Was kann ein FSJ für ihre Entwicklung und ihre Zukunft bedeuten?
- Wie wird in einem FSJ gelernt und welche Kompetenzen können erworben werden?
- Welchen Beitrag leisten Bildungsseminare?

1.3. Anlass der Arbeit

Das Interesse, diese Arbeit über das Themengebiet FSJ und die damit verbundenen Entwicklungschancen zu schreiben, entstand dadurch, dass die Verfasserin dieser Arbeit bereits seit vier Jahren parallel als (Co-) Seminarleitung von Bildungsseminaren beim Amt für Kinder- und Jugendarbeit Karlsruhe tätig ist. Dabei betreut und begleitet sie Jugendliche, die nach Beendigung der Hauptschule ein FSJ in Altenheimen oder Krankenhäusern absolvieren. Hierbei, und nicht zuletzt auch durch ihr eigenes FSJ, welches sie vor Beginn ihres Studiums in einer Jugendhilfeeinrichtung abgeleistet hat, wurde ihr immer wieder bewusst, was für eine prägende Zeit ein Jahr aktiven, verantwortungsvollen Arbeitens in einer sozialen Einrichtung darstellen kann. Häufig konnte sie erkennen, welche Chancen sich für Jugendliche, vor allem für Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen, auf Grund eines FSJs zum einen persönlich, zum anderen auch mit Blick auf ihre berufliche Zukunft eröffnen können. Als in besonderem Maße hilfreich hat sie die Bildungsseminare und die pädagogische (Einzel-)Betreuung, die von den Jugendlichen meist gerne angenommen wird, erlebt.

Immer wieder konnte die Verfasserin in den letzten Jahren beobachten, wie sich Jugendliche und junge Erwachsene über ein solches Jahr hinweg verändern. Der Großteil der Jugendlichen konnte, ihren Eindrücken zufolge, einen Zugewinn an Selbstbewusstsein, Selbstvertrauen, Selbstständigkeit und Berufsorientierung für sich verbuchen. Außerdem, so hatte sie den Eindruck, verändern sich bei vielen der Jugendlichen Umgangsformen, Haltungen und Meinungen. Der Verfasserin wurde immer wieder vor Augen geführt, dass diese Jugendlichen, deren Schulkarrieren meist von Misserfolg und Perspektivlosigkeit geprägt war, Verantwortung übernehmen, Verantwortung für sich und andere. Sie wachsen an der Tatsache, dass ihnen etwas zugetraut wird, ihnen Aufgaben zugeteilt werden, die sie ohne das ständige Erleben von Frustration und Hilflosigkeit bewältigen können. Sie erlebt, dass diese Jugendlichen oftmals ängstlich in die Zukunft blicken, nicht wissen, was sie

können und wollen und die mit Hilfe eines FSJs eine Chance auf eine gelingende Zukunft bekommen.

1.4. Aufbau der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in sieben Kapitel. Nachdem in einem ersten Kapitel das Thema und die Fragestellung(en), sowie die Thematik mit einem Beispiel einer jungen Frau im FSJ die Arbeit eingeleitet wurde, werden in einem zweiten Teil Definitionen und Rahmenbedingungen eines FSJs dargestellt. Darin enthalten ist die Skizzierung der Konzeption der Evangelischen Landeskirche in Baden und die Darstellung möglicher Motive Jugendlicher, sich freiwillig zu engagieren. Bereits hier wird die Klientel, auf welche sich diese Arbeit schwerpunktmäßig bezieht, vorgestellt, um eine Vorstellung davon zu bekommen, welche Verbindungslinien zwischen FSJ und benachteiligten Jugendlichen gezogen werden können.

Im dritten Kapitel dieser Arbeit wird der Frage nachgegangen, ob das Jugendalter in besonderem Maße eine Zeit für freiwilliges Engagement darstellt. Geklärt werden muss eingangs, was die Lebensphase Jugend kennzeichnet und welche Entwicklungsaufgaben Jugendliche zu bewältigen haben. Außerdem werden Strukturwandel der Jugend und Bedeutung von Schule im Jugendalter aufgezeigt. Auf Grundlage dessen muss geklärt werden, was unter dem Begriff „benachteiligte Jugendliche“ zu verstehen ist und wie Benachteiligung mit Schule und FSJ in Verbindung steht. Dies wird mit Hilfe des Kapitalbegriffs nach Bourdieu erläutert. In einem letzten Schritt wird aufgezeigt, wie ein FSJ zu Bewältigung von Entwicklungsaufgaben beitragen kann, hierbei liegt der Fokus auf der Vorbereitung einer beruflichen Karriere, der Loslösung von der Herkunftsfamilie, der Übernahme sozialer Verantwortung und dem Aufbau eines eigenen Wertesystems.

Das vierte Kapitel stellt den Hauptteil bezüglich der Beantwortung der Leitfrage „Kann ein FSJ eine Chance für benachteiligte Jugendliche darstellen?“ dar. Zu Beginn werden die grundlegenden Begriffe „Lernen“, „Bildung“ und „Kompetenzen“ geklärt. Im Anschluss daran findet eine Auseinandersetzung mit den Lerndimensionen formal, non-formal und informell statt. Hierbei geht es vor allem auch um die Darstellung des Lernens im FSJ in Abgrenzung zu Lernen in schulischen Kontexten.

Weiterhin wird geklärt, welche Impulse ein FSJ für die soziale und emotionale Entwicklung von Jugendlichen liefern kann. Dabei wird erstens der Bereich der sozialen und zweitens der

Bereich der emotionalen Kompetenzen grundlegend vorgestellt. Im Zuge der Betrachtung benachteiligter Jugendlicher muss auch auf den Bereich möglicher Kompetenzprobleme eingegangen werden. Auf Grundlage dessen wird dann darauf eingegangen, wie ein FSJ soziale und emotionale Kompetenzen fördern kann.

Überlegt man, was Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen benötigen, so muss der Kompetenzbegriff um den Bereich der Alltagskompetenzen erweitert werden.

In einem letzten Schritt dieses Kapitels wird dargestellt was Hartmut von Hentig unter seiner Forderung nach einem sozialen Pflichtjahr versteht. Dabei auf sein Werk „Bewährung. Von der nützlichen Erfahrung, nützlich zu sein.“ (2006) Bezug genommen.

In Kapitel fünf wird ein von der Verfasserin durchgeführtes Forschungsprojekt, welches die Persönlichkeitsentwicklung Jugendlicher in einem FSJ in den Blick nimmt, vorgestellt. Keinesfalls können dabei drei durchgeführte Interviews als repräsentativ für alle Jugendlichen in einem FSJ gelten, sie können aber als eindruckliche Beispiele dafür begriffen werden, wie sich benachteiligte Jugendliche in einem FSJ entwickeln können.

In Kapitel sechs richtet sich der Fokus auf die pädagogische Unterstützung und Begleitung während eines FSJs in Form von Bildungsseminaren. Mit Hilfe von Mindmaps, die im Anhang aufgeführt sind, werden einzelne Bildungs- und Themenbereiche, die bezüglich Bildungsseminaren relevant sind, veranschaulicht. Im Anschluss daran werden einzelne Umsetzungsbeispiele exemplarisch dargestellt. Ein Programm einer Bildungsseminarwoche ist ebenfalls im Anhang zu finden.

In einem letzten, siebten Kapitel werden die Hauptaussagen dieser Arbeit nochmals zusammengefasst aufgeführt, um so abschließend die Frage beantworten zu können, ob ein FSJ eine Chance für benachteiligte Jugendliche darstellen und Impulse für die soziale und emotionale Entwicklung setzen kann.

2. FSJ – gesetzliche Grundlagen und Rahmenbedingungen

2.1. Definition und gesetzlicher Rahmen

„Ein Freiwilligendienst ist ein Bildungsdienst und verbessert die Ausbildungs- und Erwerbschancen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erwerben wichtige soziale und personale Kompetenzen, die als Schlüsselqualifikationen am Arbeitsmarkt sehr gefragt sind. Freiwillige leisten damit einen wertvollen Beitrag für sich und für die Gesellschaft.“

(BMFSFJ 2009a, o.S.)

Die folgende Darstellung gesetzlicher Grundlagen sind Zusammenfassungen und Publikationen des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, sowie dem Bundesministerium der Justiz „Gesetz zur Förderung von Freiwilligendiensten“ entnommen.

Ein FSJ bietet Jugendlichen und jungen Erwachsenen die Möglichkeit sich sechs bis zwölf Monate in einer sozialen Einrichtung ganztägig zu engagieren und sich dabei sowohl für andere Menschen einzusetzen, als auch persönliche und berufliche Orientierung zu gewinnen. Um ein FSJ absolvieren zu können, muss der/die Freiwillige die Schulpflicht erfüllt haben und jünger als 27 Jahre alt sein. In aller Regel dauert ein FSJ mindestens sechs, maximal 12 und in Ausnahmefällen gegebenenfalls auch 24 Monate, wenn dies pädagogisch zu begründen ist. Ein FSJ kann auch anstelle des Zivildienstes geleistet werden (vgl. BMFSFS 2009a).

Im Unterschied zu vielen anderen Freiwilligendiensten wird beim FSJ und FÖJ ein Vertragsverhältnis mit einem Träger, der an eine Einsatzstelle vermittelt, eingegangen. Des Weiteren bezieht sich ein solcher Einsatz auf gesetzliche Grundlagen und wird durch den Bund mit gefördert. Für die pädagogische Betreuung und Begleitung ist ebenfalls gesorgt (vgl. BMFSFJ 2008a, S.6).

Ein gesetzlich geregelter Freiwilligendienst kann im sozialen (FSJ) und ökologischen (Freiwilliges Ökologisches Jahr, FÖJ) Bereich durchgeführt werden. Aber auch im kulturellen Bereich, beispielsweise in Museen oder Bibliotheken, im Sportbereich der Jugendarbeit und in der Denkmalspflege wäre ein Einsatz denkbar.

Das zum Juni 2008 novellierte Jugendfreiwilligengesetz ermöglicht Jugendlichen eine gute Abstimmung zwischen Schulabschluss und Ausbildungs- oder Studienbeginn. Ein Ableisten in Blöcken, im Ausland oder in verschiedenen Einsatzbereichen wie beispielsweise im Krankenhaus auf verschiedenen Stationen, ist möglich (BMFSFJ 2008e).

Für die vorliegende Arbeit ist vor allem Paragraph drei des Gesetzes zur Förderung von Freiwilligendiensten von Bedeutung, weshalb dieser auch hier vollständig aufgeführt wird.

§ 3 Freiwilliges Soziales Jahr

„(1) Das freiwillige soziale Jahr wird ganztätig als überwiegend praktische Hilfstätigkeit, die an Lernzielen orientiert ist, in gemeinwohlorientierten Einrichtungen geleistet, insbesondere in Einrichtungen der Wohlfahrtspflege, in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, einschließlich der Einrichtungen für außerschulische Jugendbildung und Einrichtungen für Jugendarbeit, in Einrichtungen der Gesundheitspflege, in Einrichtungen der Kultur und Denkmalpflege oder in Einrichtungen des Sports.

(2) Das freiwillige soziale Jahr wird pädagogisch begleitet. Die pädagogische Begleitung wird von einer zentralen Stelle eines nach § 10 zugelassenen Trägers des Jugendfreiwilligendienstes sichergestellt mit dem Ziel, soziale, kulturelle und interkulturelle Kompetenzen zu vermitteln und das Verantwortungsbewusstsein für das Gemeinwohl zu stärken.“

(vgl. Bundesministerium der Justiz 2008d, S.1f)

Wer ein FSJ ableistet, ist gesetzlich sozialversichert. Träger und/oder Einsatzstelle bezahlen die Beiträge für Unfall-, Renten-, Arbeitslosen-, Pflege und Krankenversicherung. Die Eltern der TeilnehmerInnen haben Anspruch auf Kindergeld und die dazugehörigen Folgeleistungen, da sie ähnlich gestellt sind wie Auszubildende. Das FSJ wird daher auch bei der Altersvorsorge angerechnet.

Ein Freiwilligendienst ist seinem Charakter nach ein unentgeltlicher Dienst. Die Freiwilligen erhalten aber ein gesetzlich geregeltes Taschengeld in Höhe von 210 Euro. Des Weiteren bekommen sie Unterkunft, Verpflegung und wenn nötig Arbeitskleidung gestellt, was in manchen Fällen auch durch Geldersatzleistungen beglichen werden kann.

Alle Freiwilligen haben einen gesetzlichen Urlaubsanspruch auf mindestens 26 Tage bei einer Fünftagewoche. Jugendliche haben entsprechend ihres Alters Anspruch auf mehr Urlaubstage nach § 19 des Jugendschutzgesetzes. Für Bewerbungsgespräche, Vorstellungstermine und Aufnahmeprüfungen kann der/die Freiwillige bis zu drei Tage Sonderurlaub in Anspruch nehmen. Das FSJ gilt als Vorpraktikum und wird als Wartezeit bei Studiengängen anerkannt (vgl. BMFSFJ 2009a).

Durch die Träger wird den Freiwilligen, zusätzlich zu den AnleiterInnen in der Einsatzstelle, ein pädagogischer Ansprechpartner und/oder eine pädagogische Ansprechpartnerin zur Unterstützung und Begleitung zur Seite gestellt. Regelmäßig werden die Freiwilligen von dieser Person in ihrer Einsatzstelle besucht und individuell je nach Bedarf betreut. Außerdem führt die pädagogische Fachkraft verbindliche Bildungsseminare mit den Teilnehmern durch. Seminare bieten die Möglichkeit zum Austausch mit anderen Freiwilligen und zur Reflexion des Arbeitsalltags und Arbeitsfeldes (vgl. BMFSFJ 2008a, S.7f). Es kann über aktuelle und für die Freiwilligen interessante Themen diskutiert werden, Besuche in sozialen Einrichtungen finden statt, sowie Programmpunkte zur Persönlichkeitsbildung, soziale, politische, gesellschaftliche und arbeitsweltorientierte Bildung (vgl. Amt für Evangelische Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.16).

Nach Abschluss des Einsatzes erhalten die TeilnehmerInnen ein Zeugnis, in dem aufgeführt wird, in welchem Einsatzfeld und mit wie viel Engagement sie tätig waren (vgl. BMFSFJ 2008a, S. 16). „Diese schriftliche Bestätigung ist auch ein Kompetenznachweis für erworbene Schlüsselqualifikationen, z. B. Teamfähigkeit und Kommunikationsstärke.“ (BMFSFJ 2008a, S.16)

Das Angebot eines FSJs richtet sich an AbgängerInnen aller Schularten (vgl. BMFSFJ 2008a, S.10). Einsatzstellen sind vielfältig und reichen von der Arbeit in Altenpflegeheimen über Krankenhäuser und Behinderteneinrichtungen bis hin zu einem Einsatz in Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe, sodass jede und jeder die für ihre/seine Lebenssituation, sein Interesse und seine Ausgangslage passende Möglichkeit finden kann.

Auch für Jugendliche mit niedrigem oder ohne Bildungsabschluss kann ein Freiwilliges Soziales Jahr eine große Chance darstellen, das Selbstwertgefühl steigern, neue Perspektiven eröffnen und deren berufliche Zukunft verbessern (vgl. BMFSFJ 2009b, 21.12.09). „In den Freiwilligendiensten können sie für ihre berufliche Entwicklung wichtige Fähigkeiten lernen und Praxiserfahrungen sammeln.“ (BMFSJ 2008a, S.17) Um Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen diesbezüglich noch besser einzubinden und zu fördern, startet die Bundesregierung im Herbst 2007 das Programm „Freiwilligendienste machen kompetent“, welches einen verbesserten Zugang zur gesellschaftlichen Teilhabe und zu informellen Lernbereichen im Freiwilligen Engagement für Jugendliche in bildungsarmen und partizipationsfernen Schichten eröffnet (vgl. BMFSFJ 2008a, S.17). Hauptsächlich junge Menschen mit einem niedrigen Bildungsabschluss haben bisher kaum Zugang zu freiwilligem sozialen Engagement und den damit verbundenen praktischen Erfahrungen, wie dem Erwerb von persönlichen Kompetenzen und der beruflichen Orientierung, was eine veränderte Zielsetzung der Freiwilligendienste erforderlich machte (vgl. 2008b, S. 4). „Im

Programm werden die Chancen der Freiwilligendienste als Bildungsdienste auf innovative Weise mit der gezielten Förderung benachteiligter Jugendlicher verbunden. Dazu gehören eine individuelle sozialpädagogische Betreuung, auf die Zielgruppe zugeschnittene Bildungsseminare und auch berufliche Qualifizierungsbausteine.“ (BMFSFJ 2008b, S. 5)

2.2. Motivation und Motive für die Teilnahme an einem FSJ

Die Motive der Jugendlichen, ein FSJ zu absolvieren, sind vielfältig und abhängig von individuellen Voraussetzungen sowie zu einem gewissen Teil auch abhängig vom erreichten Schulabschluss. Ein wichtiger Aspekt aller ist die Berufsorientierung. „Etwa zwei Drittel möchte später einen sozialen Beruf ergreifen und/oder sich in dem Jahr klar werden, ob ein Beruf in diesem Bereich für sie in Frage kommt.“ (Amt für Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.12) Aber auch der Wunsch, nützlich zu sein, anderen Menschen zu helfen und nach der Schule etwas Praktisches zu tun, ist für viele Freiwillige von besonderer Bedeutung. Hinzu kommt das Ziel, selbstständiger und unabhängiger werden zu wollen. „Die Motive für das FSJ liegen demnach im Bereich der Berufsorientierung, des sozialen und karitativen Engagements, der Selbstfindung und Ablösung vom Elternhaus.“ (Amt für Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.12)

Wie stark einzelne Motive gewichtet sind, hängt vom Individuum ab, es ist allerdings zu vermuten, dass Jugendliche mit niedrigem Bildungsabschluss und drohender Perspektivlosigkeit weniger motiviert sind. Die Hauptaspekte ihrer Motive zur Teilnahme an einem FSJ beziehen sich vermutlich auf Berufsorientierung und Verbesserung der Chancen auf dem Ausbildungsmarkt (vgl. Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S. 12f).

2.3. „Schwarz auf Weiß“ – Beispiel einer Konzeption

Die vorliegende Arbeit bezieht sich hauptsächlich auf „Schwarz auf Weiß: Die Konzeption“ der Evangelischen Landeskirche in Baden. Herausgeber ist das Amt für Evangelische Kinder- und Jugendarbeit in Karlsruhe.

Durchgeführt werden kann bei diesem Träger ein FSJ, welches in dieser Konzeption auch als Diakonisches Jahr (DJ) bezeichnet wird.

Die Verfasserin dieser Arbeit ist seit vier Jahren als Seminarleitung tätig, was auch den Anstoß dafür gab, darüber diese Arbeit zu verfassen. Sie hat selbst vor Beginn ihres Studiums ein Freiwilliges Soziales Jahr in einer Kinder- und Jugendhilfeeinrichtung absolviert und im Rahmen dessen auch an Bildungsseminaren teilgenommen. Träger war ebenfalls die Evangelische Landeskirche in Baden. Durch Gespräche mit ihrem damaligen Seminarleiter entwickelte sich ihre Arbeit als Seminarleitung. Der Schwerpunkt ihrer Arbeit liegt mittlerweile neben der eigentlichen Tätigkeit als Seminarleitung auf der speziellen Förderung von benachteiligten Jugendlichen im FSJ.

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Bedeutung eines FSJs für Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen im Allgemeinen, ein Fokus liegt aber auch auf der sozial- und sonderpädagogischen Arbeit im Rahmen von Bildungsseminaren und welchen Beitrag diese für die Entwicklung benachteiligter Jugendliche leisten können.

„Das Freiwillige Soziale Jahr/Diakonische Jahr ist ein erfolgreiches Programm. In der Hauptsache liegt dies in seiner Struktur, die praktische soziale Tätigkeit in der realen Arbeitswelt mit einem Bildungsangebot verbindet. Es passt in die Situation von jungen Menschen, die sich engagieren wollen und in einer bestimmten Lebensphase nach einem Angebot der Sinn-, Lebens- und Berufsorientierung Ausschau halten.“ (Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.4)

2.3.1. Grundlagen und Leitlinien

„Trägerin des FSJ/DJ ist die Evangelische Landeskirche Baden. In ihrem Auftrag nimmt das Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit der Evang. Landeskirche in Baden die Aufgaben wahr. Hier ist die Geschäftsstelle des FSJs/DJs angesiedelt. Als Trägerin ist die Evang. Landeskirche Arbeitgeberin der Teilnehmenden am FSJ/DJ und erfüllt deren Funktion soweit

sie vom Gesetz zur Förderung eines Freiwilligen Sozialen Jahres dem Träger auferlegt sind.“ (vgl. Amt für Evangelische Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.7)

Das Freiwillige Soziale Jahr stellt eines der wenigen Angebote dar, welches die praktische Tätigkeit mit einem Bildungsangebot in Form von Bildungsseminaren verbindet. „Das FSJ/DJ nimmt im Gefüge von Schule, außerschulischer Jugendbildung und beruflicher Bildung eine spezifische und heute besonders wichtige Aufgabe wahr.“ (Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.9) Schule und Unterricht sind hauptsächlich auf Zurechtkommen und erfolgreiches Bestehen in einer Wettbewerbsgesellschaft ausgerichtet, soziales und emotionales Lernen hingegen haben wenig Raum. Es wird bezüglich Schule zwar immer die Ausbildung dieser Fähigkeiten, beispielsweise Kommunikations- und Konfliktfähigkeit, Empathie und Kooperation, beschworen, aber letztlich wenig eingeübt und praktiziert. Die Ausbildung derartiger Fähigkeiten wird durch das bestehende Schulsystem eher verhindert. Lernfelder für Verantwortungsbereitschaft und Solidarität gibt es wenig. Schule schafft vielmehr individuelle Konkurrenz- und Leistungsbereitschaft (vgl. Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.9).

„Aber unsere Schule ist keine Polis; sie ist eine Belehrungsanstalt und wird es bleiben.“ (von Hentig 2006, S.58) Von Hentig betont in seinem Werk „Bewährung. Von der nützlichen Erfahrung nützlich zu sein“ (2006) wie wichtig es ist, Verantwortung zu übernehmen, am Gemeinwohl zu arbeiten, den eigenen Verstand zu gebrauchen und nicht nur Anweisungen zu folgen (vgl. von Hentig 2006, S.59). „Mit seiner spezifischen Struktur kann so das FSJ/DJ zum Lernfeld für Solidarität und Verantwortungsbereitschaft werden und zur Erweiterung der individuellen menschlichen Kompetenz der Jugendlichen beitragen. So kommt ihm eine hohe Bedeutung für soziales, emotionales, religiöses und politisches Lernen zu.“ (Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.10)

Aus lerntheoretischer Sicht bietet ein FSJ durch die Verbindung praktischer Arbeit mit pädagogischer Begleitung gewinnbringende Voraussetzungen. Mit Hilfe der pädagogischen Begleitung kann Arbeitsfeld und -alltag reflektiert werden und es besteht die Möglichkeit, Erfahrungen in individuelle und gesellschaftliche Bedingungen einzubetten (vgl. Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.10). „Soziale Realität, persönliches Einbezogensein wird direkt erfahren und muss nicht etwa durch Rollenspiele simuliert oder durch bloßes kognitives Lernen angeeignet werden. Lernen im FSJ/DJ ist somit wahrhaftig ganzheitliches Lernen, indem in der praktischen Tätigkeit verbunden, mit der pädagogischen Begleitung, alle Lernebenen angesprochen werden.“ (Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.10)

Die Evangelische Landeskirche in Baden bezieht sich auf das Gesetz zur Förderung eines FSJs mit dem Ziel „soziale Erfahrung zu vermitteln und die Verantwortung für das Gemeinwohl zu stärken“ (Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.11). Der Träger Evangelische Landeskirche in Baden arbeitet auf Grundlage eines christlichen Menschenbildes und achtet die Einzigartigkeit jedes Individuums mit all seinen Stärken und Schwächen. Des Weiteren wird ein Mensch als ein Wesen gesehen, welches soziale Kontakte pflegen und Verantwortung übernehmen kann. Ziel des Trägers ist es, Bildungsprozesse einzuleiten, sodass durch Begegnung mit Menschen soziale Erfahrungen gemacht werden können (vgl. Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.11f).

Da sich der Träger am Gesetz zur Förderung eines Freiwilligen Sozialen Jahres orientiert, findet der Einsatz in den vorgegebenen Bereichen, Behindertenhilfe, Kranken- und Altenpflege, stationäre und ambulante Jugendhilfe, statt (vgl. Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.14).

Mit Hilfe pädagogischer Begleitung und der Arbeit in den jeweiligen Einsatzstellen sollen individuelle Fähigkeiten erweitert und gefördert werden. Dabei geht es um Persönlichkeitsbildung, soziale Bildung, gesellschaftliche und politische Bildung, religiöse Bildung sowie um arbeitsweltorientierte Bildung. Hierauf wird im folgenden Kapitel – pädagogische Begleitung – expliziter eingegangen (vgl. Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.12).

2.3.2. Pädagogische Begleitung

Die pädagogische Begleitung umfasst nach dem Gesetz zur Förderung eines Freiwilligen Sozialen Jahres sowohl die fachliche Anleitung und Betreuung in der Einsatzstelle als auch die individuelle Betreuung durch pädagogische Kräfte des Trägers sowie die Bildungsseminare. (vgl. Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.14)

2.3.2.1. Einsatzstellen

Für einen gelingenden Einsatz ist die Integration in ein Team der Einsatzstelle, beispielsweise die Station eines Altenpflegeheims, wichtig. Die Einarbeitung und fachliche Anleitung durch eine Fachkraft muss gewährleistet sein. Den TeilnehmerInnen soll die Möglichkeit eröffnet werden, an Stationsbesprechungen und Ähnlichem beizuwohnen. Dies ist ein ständiger Prozess, der immer wieder reflektiert und in regelmäßigen Gesprächen mit einer Anleiterin/einem Anleiter thematisiert werden muss, um Probleme und Konflikte

jeglicher Art zu verhindern oder, falls eingetreten, bearbeiten zu können (vgl. Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S. 15).

2.3.2.2. Begleitung durch den Träger

Zu Beginn eines FSJs findet ein Bewerbungsgespräch beim jeweiligen Träger statt. Grundlegende Informationen zur Struktur eines FSJs werden vorgestellt. Gemeinsam mit der Teilnehmerin/dem Teilnehmer wird über mögliche Einsatzstellen gesprochen, sodass die Platzierung individuell erfolgen kann. Anschließend findet ein Hospitationstag in der Einsatzstelle statt, wonach dann entschieden wird, ob ein FSJ dort absolviert wird oder nochmals neu überlegt werden muss (vgl. Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S. 15).

2.3.2.3. Individuelle Begleitung

Individuelle Begleitung kann bei Bedarf auch zwischen den Seminaren telefonisch, schriftlich oder bei persönlichen Treffen erfolgen, um bei der Lösung von Krisen- und Konfliktsituationen professionelle Unterstützung zu ermöglichen. Dies kann sich beispielsweise auf Konflikte im Team, persönliche Ereignisse und Probleme oder auf die Wohnsituation beziehen.

Ein- bis zweimal im FSJ findet in der Regel ein Besuch der Seminarleitung in der Einsatzstelle statt. Vor allem bei benachteiligten Jugendlichen ist der Bedarf oft höher und intensive Einzelfallhilfe ist oft dringend gefragt (vgl. Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.17).

2.3.2.4. Bildungsseminare

Gesetzlich sind mindestens 25 Seminartage vorgeschrieben, welche sich in aller Regel in fünf Seminarwochen untergliedern. Ein Seminar findet jeweils zu Beginn eines Einsatzes und am Ende statt. Die übrigen drei sind über das Jahr verteilt. Bildungsseminare sind verpflichtend und zählen als Arbeitszeit. Die/der Freiwillige wird für die Dauer der Seminare von der Einsatzstelle freigestellt.

Bildungsseminare bilden den Schwerpunkt der pädagogischen Begleitung und machen im Vergleich zu einem Praktikum das Wesentliche eines FSJs aus, sodass dieses als Bildungsjahr legitimiert wird.

Die Gestaltung der Seminare erfolgt prozess- und teilnehmerInnenorientiert. Zwar sind die Themen teilweise vorgeschrieben, verpflichtend zu behandeln sind beispielsweise die

Themen „Tod und Sterben“ und „Kommunikation“, die TeilnehmerInnen haben aber auch großes Mitspracherecht, wenn es um Themenfindung und Inhalte der Seminare geht.

Die Anzahl an TeilnehmerInnen einer Seminargruppe liegt bei ungefähr 25 Personen. Die Gruppeneinteilung erfolgt abhängig von den Arbeitsbereichen der Freiwilligen. Die vorliegende Arbeit bezieht sich auf eine Gruppe, in der alle TeilnehmerInnen in einem Krankenhaus oder in der Altenpflege tätig sind.

Die Leitung setzt sich aus zwei pädagogischen BetreuerInnen zusammen, vorzugsweise ein Mann und eine Frau, welche kontinuierlich für eine Seminargruppe zuständig sind. Bei Gruppen und/oder TeilnehmerInnen mit erhöhtem Förderbedarf können auch drei oder vier BetreuerInnen die Gruppe begleiten.

Die Leitung der Seminare ist dafür verantwortlich, dass die Jugendlichen Angebote und somit Entwicklungsmöglichkeiten in verschiedenen Bereichen erhalten, die im folgenden aufgeführt werden. Auch die Umsetzung ist abhängig vom Leitungsteam.

Im Bereich der Persönlichkeitsbildung liegt der Fokus auf der Schulung von Reflexionsfähigkeit sowie Selbst- und Fremdwahrnehmung. Des Weiteren soll die Kommunikationsfähigkeit gefördert werden. Eigenverantwortung übernehmen können, Überprüfen der eigenen Wertvorstellungen und Verhaltensweisen, sowie gegebenenfalls Entwickeln adäquater Alternativen stellen Inhalt sowie Ziel dieses Bildungsbereichs dar. Im Bereich der sozialen Bildung werden Fähigkeiten in Kommunikation, Konfliktlösung und Kooperation erworben. Die Gruppe dient hierfür als soziales Lernfeld, sodass beispielsweise Toleranz und Respekt trainiert und gesteigert werden können. Der Schwerpunkt der politischen und gesellschaftlichen Bildung liegt auf Erkennen und Reflektieren gesellschaftlicher und politischer Zusammenhänge. Die TeilnehmerInnen sollen sich ihrer Mitverantwortung bewusst werden. Im Bereich der arbeitsweltorientierten Bildung erhalten die TeilnehmerInnen Beratung und Informationen zu verschiedenen Arbeitsfeldern, mit dem Ziel, eine berufliche Perspektive entwickeln zu können. Bezüglich ihres FSJs werden ihnen die Rechte und Pflichten ihres Einsatzes erläutert. Hat der Träger eines FSJs einen religiösen Hintergrund, wie beispielsweise die Diakonie, so geht es ein Stück weit auch immer um religiöse Bildung. Hierbei sollen die TeilnehmerInnen christliche und andere Wertorientierungen kennenlernen und ethisch reflektieren (vgl. Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/200, S.16).

Alle weiteren Informationen zu Durchführung, Umsetzung, Unterstützung von benachteiligten Jugendlichen und Leitung in Bezug auf Bildungsseminare sind Kapitel 6 zu entnehmen.

2.4. Beschreibung der Klientel bezüglich der vorliegenden Arbeit

Die vorliegende Arbeit bezieht sich auf Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen, die ein FSJ absolvieren. Ihre Situation zu Beginn des Einsatzes ist größtenteils gekennzeichnet durch einen niedrigen oder fehlenden Schulabschluss, belastende Erfahrungen mit Schule und Lernen, Perspektiv- und Orientierungslosigkeit, sowie häufig auch psycho-soziale Belastungen. Ihre Motivation zu Beginn eines FSJs ist im praktischen Arbeitsfeld relativ hoch im Vergleich zur Motivation bezüglich der aktiven Teilnahme an Bildungsseminaren. Die klassischen Einsatzfelder für diese Jugendlichen sind Kranken- und Altenpflege. In Gesprächen im Rahmen von Bildungsseminaren und durchgeführten Interviews berichten die Jugendlichen der Verfasserin dieser Arbeit, dass sie das FSJ vor allem als Chance auf eine Berufsausbildung, um Geld zu verdienen sowie unabhängiger und selbstständiger zu werden, sehen.

Die didaktische und methodische Gestaltung der Bildungsseminare erfordert Umstrukturierungen und Ergänzungen zur ursprünglichen Seminarkonzeption des Amtes für Evangelische Kinder- und Jugendarbeit der Evangelischen Landeskirche in Baden. So ist beispielsweise individuelle Beratung und intensive Begleitung erforderlich. Einen wichtigen thematischen Baustein stellt das Thema „Alltagskompetenzen“ dar, worauf in Kapitel 4.4. näher eingegangen wird.

Dieser Teil der Arbeit hat Einblicke in Inhalte und Rahmenbedingungen eines FSJs an Hand einer Konzeption, sowie wichtiges zur Durchführung von Bildungsseminaren dargestellt. In weiteren Schritten sollen nun einzelne Bereiche genauer betrachtet werden, sodass deutlich wird, weshalb ein FSJ als Chance für Jugendliche gesehen werden kann. Der Fokus liegt hierbei einerseits auf dem Thema Jugendalter, Entwicklungsaufgaben und Benachteiligung mit Bezug zum FSJ. In einem weiteren Schritt geht es andererseits um Lernen und Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Es wird außerdem dargestellt, welche besonderen Bedürfnisse und Förderaspekte für Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen bedacht werden müssen.

3. Jugendalter – Zeit für ein Freiwilliges Soziales Jahr?!

Ständig wird im Alltagsdiskurs von und über „Jugend“ gesprochen. Jeder verbindet und assoziiert diverse Erinnerungen, Erfahrungen, Erlebnisse und Vorstellungen wie beispielsweise `Pickel, die erste Liebe, Stimmbruch, Stress mit den Eltern´ mit dieser Lebensphase. Erwachsen werden, unabhängig sein, seine eigene Persönlichkeit finden - ein langer Prozess, der seinen Höhepunkt wohl in der Jugend zu haben scheint. In dieser Zeit gilt es viele Höhen und Tiefen zu durchschreiten. Der Körper verändert sich, der Geist verändert sich, Jugendliche scheinen sich selbst manchmal nicht zu verstehen, Krisen sind zu überwinden, persönliche und gesellschaftliche Ansprüche tun sich auf. Umfeld und Beziehungen werden zu wichtigen Bezugspunkten dieser Zeit. Doch was steckt eigentlich hinter dieser Alltagsvorstellung von Jugend, was passiert mit den Jugendlichen?

Im folgenden Kapitel richtet sich der Fokus darauf, was die Lebensphase „Jugend“ charakterisiert, welche Aufgaben Jugendliche zu bewältigen haben und welche Herausforderungen sich ihnen stellen. Hierzu muss der Blick vor allem auch auf solche Jugendlichen gerichtet werden, die von Benachteiligung betroffen sind.

Sich dies zu vergegenwärtigen stellt eine wichtig Grundlage dar, wenn es um Jugendliche im FSJ und um die Fragen, ob sich die Jugendzeit in besonderem Maße für eine solche Erfahrung eignet und ob die eigene Entwicklung dadurch positiv voran gebracht werden kann, geht.

3.1. Lebensphase Jugend – begriffliche Verortung, Definition und Charakterisierung

„Jugend“ ist ein historisch und kulturell verankertes Phänomen, weshalb die Definition auch abhängig vom jeweiligen kulturellen Kontext ist. Dieses Phänomen steht im Interesse verschiedenster Wissenschaften, der Soziologie, der Biologie, der Psychologie, der Medizin, der Politik, der Rechtswissenschaften und zuletzt auch der Erziehungswissenschaften, wodurch Variationen in der Begriffsdefinition entstehen können (vgl. Oerter/Dreher 1998, S.310ff). Laut Fend zeichnet sich die erziehungswissenschaftliche Perspektive vor allem

durch die Kombination von psychologischen, soziologischen und biologischen Betrachtungsweisen aus (vgl. Göppel 2005, S.5). Dies stellt auch den Orientierungsrahmen dieser Arbeit dar.

Das Jugendalter ist ein entscheidender Prozess, der sich über mehrere Jahre hinweg zieht. Altersgemäße Festlegungen sind nur annähernd möglich. Auch in der Literatur ist keine Einheitlichkeit in der zeitlichen Festlegung zu finden. Unter pädagogischer Betrachtung können die 13- bis 18-Jährigen in gewisser Weise als Einheit betrachtet werden, da sie in der Regel in schulische Kontexte eingebunden sind, die Gruppe der Gleichaltrigen eine entscheidend große Rolle spielt und Konflikte und Protesthaltungen gegen Eltern, Lehrer und schulische Belange gehäuft auftreten können. Mit ungefähr zwölf Jahren wird heute das Kindheitsstadium verlassen. Mit 18 Jahren sind Jugendliche formell volljährig und können rein rechtlich eigene Wege gehen, trotz meist noch vorhandener ökonomischer Abhängigkeit.

Vor allem für die Handhabung von Gesetzestexten und Ähnlichem sind zeitliche Grenzziehungen erforderlich, sie sagen aber wenig aus über die Besonderheiten, Bewältigungsanforderungen und Entwicklungen dieser Zeit.

Laut Hurrelmann ist eine genaue Festlegung weder möglich noch sinnvoll. Jugend ist als eine eigenständige Phase im Lebenslauf zu betrachten (vgl. ebd., S.4). Die Lebensphase „Jugend“ ist nicht mehr lediglich Übergangsphase zwischen abhängiger Kindheit und unabhängigem Erwachsenenalter. Vielmehr kommt es zu Spannungen zwischen soziokultureller Selbstständigkeit und sozioökonomischer Abhängigkeit. „Die Jugendzeit beginnt immer früher, weil sich das Datum der Geschlechtsreife (Pubertät) im Lebenslauf nach vorn verlagert. Zugleich verzögert sich das Ende der Jugendzeit, weil der Übergang in das Erwachsenenleben und die Gründung einer eigenen Familie weit aufgeschoben oder ganz ausgelassen werden. Hierdurch entsteht eine eigenartige Mischung aus Selbstständigkeit und Abhängigkeit, aus Selbst- und Fremdbestimmung, die hohe Spielräume und zugleich auch Zwänge für die Lebensgestaltung mit sich bringt.“ (Hurrelmann 2007, S.8) Es entstehen hohe Anforderungen an die Selbstorganisation jedes Einzelnen. „Angehörige der Lebensphase Jugend müssen aus diesen Gründen heute eine hohe Kompetenz der persönlichen und biografischen Selbstorganisation aufbauen, wenn sie die Anforderungen der körperlichen und psychischen Innenwelt und der sozialen und physischen Außenwelt bewältigen wollen.“ (ebd., S.9) Anforderungen und Aufgaben, die es zu bewältigen gilt, treten möglicherweise in Spannung zueinander oder stehen in gegenseitigem Widerspruch. So kann beispielsweise der Eintritt ins Erwerbsleben oftmals auf Grund von Arbeitsplatzmangel nicht erfolgen (vgl. ebd., S. 8ff).

3.2. Entwicklungsaufgaben im Jugendalter

Unter Entwicklungsaufgaben werden für jede Lebensphase typische psychische und soziale Aufgaben und Anforderungen verstanden, die es zu bewältigen gilt. So ist es für die frühe Kindheit zum Beispiel typisch, seelisches Vertrauen und soziales Bindungsverhalten aufzubauen. Entwicklung von sensomotorischer Intelligenz, vorbegrifflichem Denken, motorischen Fähigkeiten und symbolischen sowie sprachlichen Äußerungen sind ebenso zu nennen. Für die späte Kindheit ist die Entwicklung von Moral und Wertorientierung, Fertigkeiten in den Kulturtechniken und erste Schritte sozialer Kooperation mit Gleichaltrigen anzuführen (vgl. Hurrelmann 2007, S. 26f).

Im Gegensatz zur Kindheit ist die Bewältigung der Entwicklungsaufgaben des Jugendalters, auf die im Folgenden genauer eingegangen wird, nur möglich, wenn Jugendliche beginnen sich vom Elternhaus zu lösen. „Im Unterschied zur Kindheit wird in der Jugendzeit eine Bewältigung nur dadurch möglich, dass sich Jugendliche von den primären Bezugspersonen, meist Mutter und Vater, innerlich ablösen und eine autonome Organisation der Persönlichkeit vornehmen.“ (ebd., S.26)

Das von Robert J. Havighurst in den 30er und 40er Jahren entwickelte „Konzept der Entwicklungsaufgaben“ diente dem Ziel „entwicklungspsychologisches Wissen und Denken zur Förderung pädagogisch kompetenten Handelns zu vermitteln“ (Oerter/Dreher 1998, S.326). Entwicklung und Entwicklungsaufgaben sind, so Havighurst, mit Lernprozessen bzw. mit Lernaufgaben gleichzusetzen, mit welchen sich ein Individuum lebenslanglich auseinandersetzen muss. Eine Entwicklungsaufgabe kann als Schnittstelle „im Spannungsverhältnis zwischen individuellen Bedürfnissen und gesellschaftlichen Anforderungen“ (ebd., S.326) gesehen werden.

Havighurst ließ sich stark von Eriksons „Theorie der psychosozialen Entwicklung“ beeinflussen: Beide betrachten ein komplettes Leben und ordnen dabei Entwicklungsaufgaben zeitlich ein. Für jede spezifische Aufgabe gibt es sogenannte „teachable moments“, in denen diese Aufgaben mit größtmöglichem Erfolg zu bewältigen sind. Das Erlernen zu einem anderen Zeitpunkt ist nicht unmöglich, allerdings schwieriger.

Nie stehen Entwicklungsaufgaben des Jugendalters isoliert, immer besteht Bezug zu Entwicklungsaufgaben der Kindheit und des Erwachsenenalters. Sie sind entweder Weiterführungen aus der Kindheit oder bedürfen der Fortführung im Erwachsenenalter. Eine solche Interdependenz stellt eine Besonderheit der Lebensphase Jugend dar. Es handelt sich „um eine konzentrierte Phase multipler Bewältigungsleistungen“ (ebd., S.328).

Zu beachten ist, dass Entwicklungsaufgaben immer vor soziokulturellem und historischem Hintergrund zu betrachten sind. Des Weiteren gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede. Es gibt keine normierten Entwicklungsaufgaben, denn manche Jugendliche überspringen beispielsweise eine Aufgabe, andere verweilen länger. Verlauf und Bewältigung sind individuell und nicht konstant (vgl. ebd., S.326ff).

Entwicklungsaufgaben des Jugendalters weisen stets psychologische, eher nach innen gerichtete, und soziologische, eher nach außen gerichtete, Aspekte auf, wobei die Sichtweisen der jeweiligen Wissenschaft in Verbindung zueinander stehen und nicht isoliert zu betrachten sind. Zentraler Punkt psychologischer Sichtweisen stellt der Prozess der Selbstwerdung und Identitätsentwicklung dar. Aus soziologischer Perspektive geht es um die Sicherung gesellschaftlicher Integration und um den „Prozess der Übernahme von verantwortlichen gesellschaftlichen Mitgliedsrollen“ (Hurrelmann 2007, S.31) mit dem Ziel der Selbstständigkeit. Die Entwicklungsaufgaben lassen sich in vier große Bereiche einteilen:

Ein großer Bereich betont den Leistungsbereich und die Entwicklung intellektueller und sozialer Fähigkeiten. Dies beinhaltet selbstverantwortliches und selbstgesteuertes Arbeiten in Schule und Beruf mit dem Ziel einer Erwerbsarbeit nachzugehen, sodass eine ökonomische Grundlage für die Selbstständigkeit geschaffen werden kann.

Einen weiteren Bereich stellt die Entwicklung eines „inneren Bildes von der Geschlechterzugehörigkeit“ (ebd., S.27) dar. Hierzu zählen Akzeptanz des eigenen Körpers, aber auch das Eingehen sozialer Bindungen mit Gleichaltrigen beiderlei Geschlechts und die Ablösung von den Eltern. Die Ablösung vom Elternhaus ist aus soziologischer Sicht ein Schritt bezüglich der Verortung in der Gesellschaft. Unterstützt wird dieser Prozess hauptsächlich durch die Gruppe der Gleichaltrigen.

Die „Entwicklung von Handlungsmustern für die Nutzung des Konsummarktes“ (ebd., S.28) bezieht sich auf den Umgang mit Geld, die Entwicklung eines eigenen und angemessenen Lebensstils und den Umgang mit freier Zeit und Freizeit. Wichtig sind dabei das Erlernen von Kontrolle und Reflexion, da der Konsum- und Medienbereich viele Verlockungen bietet. Eingeleitet wird dieser Prozess bereits in der Kindheit. Ziel ist ein selbstständiger und bewusster Umgang.

In einem vierten großen Bereich geht es um die Entwicklung eines eigenen Werte- und Normsystems sowie um ethisches und politisches Bewusstsein. Ziel ist „die verantwortliche Übernahme von gesellschaftlichen Partizipationsrollen als Bürger im kulturellen und politischen Raum“ (ebd., S.28). Der Einfluss der Eltern reduziert sich, wodurch eine höhere Selbstdefinition möglich wird. Gleichzeitig nehmen Interaktionsmöglichkeiten und -verpflichtungen zu, „was eigene Standards für die Orientierung und Kompetenzen für die Gestaltung der Lebenssituation voraussetzt“ (ebd., S.34).

Es kann dann vom erfolgten Übergang ins Erwachsenenalter gesprochen werden, wenn in allen vier Bereichen aus psychologischer Sicht Selbstbestimmungsfähigkeit und aus soziologischer Sicht Selbstständigkeit erreicht ist. Dies ist ein komplexer Prozess, der individuell verläuft. Die Grenzen, sowohl der Übergang von der Kindheit ins Jugendalter als auch vom Jugendalter ins Erwachsenenalter, sind fließend, wobei der Übergang ins Erwachsenenalter deutlich schwieriger ist. Die in den westlichen Gesellschaften heute vorherrschend flexiblen sozialstrukturellen Vorgaben ermöglichen Jugendlichen ein längeres Verweilen in der Jugendphase (vgl. ebd., S.26ff).

3.2.1. Identitätsentwicklung im Jugendalter

Das Jugendalter ist eine in besonderem Maße entscheidende Phase im Prozess der Persönlichkeitsentwicklung, da mit Bewältigung der Entwicklungsaufgaben die Individuation als Prozess der Selbstwerdung einsetzt. „Die psychodynamische Theorie von Erikson geht davon aus, dass sich im Verlauf der Jugendphase erstmals im Lebenslauf die individuellen Voraussetzungen bilden, um Identität aufzubauen. In der Jugendphase wird eine Abfolge von psychosozialen Krisen durchlaufen, deren Bewältigung die Persönlichkeitsstrukturen entstehen lässt, die eine stabile Basis für die Entwicklung von Identität sind.“ (Hurrelmann 2007, S.30)

Jugendliche nehmen eine kritische Reflexion ihrer Umwelt und ihrer selbst vor, reagieren mit Anpassung, aber vor allem auch mit Protest, Ablehnung und Verweigerung. „Die Suche nach Orientierung und Sinnggebung ist für die Phase Jugend im Lebenslauf charakteristisch wie für wohl keine andere Lebensphase davor und danach. Das von Erwachsenen angebotene Weltbild und die dabei zugrunde gelegten Wertorientierungen werden von Jugendlichen systematisch nach ihrer Deutungsleistung abgefragt, wobei Defizite, Leerstellen und Widersprüche sensibel erkannt und heftig kritisiert werden. Die Suche nach dem Lebenssinn kann zugleich Ausgangspunkt und Auslöser für heftige Orientierungs- und Selbstwertkrisen sein.“ (ebd., S.31)

Da Jugendliche emotional instabil sein können, soziale Beziehungen möglicherweise nicht konstant und der neue Weg somit wenig gefestigt ist, kann dieser erschüttert werden und in einer so genannten Adoleszenzkrise enden, die beispielsweise durch psychische Probleme, Essstörungen, Alkohol- und Drogenkonsum zum Ausdruck kommen kann.

3.3. Strukturwandel der Jugend

Betrachtet man zuerst die demografische Entwicklung, bedeutet dies nicht nur zahlenmäßige Veränderungen, sondern bedingt durch kulturelle und wirtschaftliche Faktoren auch strukturelle Veränderungen der Lebensphasen der Bevölkerung. Der Lebenslauf zergliedert sich immer mehr in einzelne Bereiche mit eigenen Anforderungen. So gab es beispielsweise 1950 die Unterteilung in Kindheit (ungefähr 15 Jahre), Jugendalter (ungefähr 5 Jahre), Erwachsenenalter, als das lang andauernde Zentrum eines Lebenslaufs, und ein relativ kurzes Seniorenalter. Bis heute haben Senioren- und vor allem Jugendalter an Länge zugenommen, wodurch das Erwachsenenalter nicht mehr lebensperspektivisches Zentrum einer Biografie zu sein scheint (vgl. Hurrelmann 2007, S.13ff). Das Jugendalter „hat sich seit 1900 in schnellen Schritten immer weiter ausgedehnt, teilweise auf Kosten der Phasen Kindheit und Erwachsenenalter, und insgesamt nach Länge und biografischer Bedeutung eine Schlüsselstelle im gesamten Lebenslauf gewonnen“ (ebd., S.16).

Es ist von Individualisierung, Entstandardisierung und Enttraditionalisierung die Rede, aber was steckt eigentlich hinter diesen Begriffen. Was bedeutet und beinhaltet ein Strukturwandel der Jugend für die Jugendlichen selbst?

Definition zwei grundlegender Begrifflichkeiten:

Postmoderne: „Der Moderne folgende Zeit, für die Pluralität in Kunst und Kultur, in Wirtschaft und Wissenschaft sowie demokratisch mitgestaltende Kontrolle der Machtzentren charakteristisch sind.“ (Dudenredaktion 2005, S.829, Spalte 2)

Pluralismus: „Innerhalb einer Gesellschaft, eines Staates (in allen Bereichen) vorhandene Vielfalt gleichberechtigt nebeneinander bestehender und miteinander um Einfluss, Macht konkurrierender Gruppen, Organisationen, Institutionen, Meinungen, Werte, Weltanschauungen, usw.“ (ebd., S.811, Spalte 2)

Das Jugendalter und die damit gestellten Entwicklungsaufgaben verändern sich in einer gegenwärtigen, postmodernen und pluralistischen Gesellschaft, da einerseits der Schutzraum Familie abnimmt und andererseits Einflüsse verschiedener Bildungs-, Erziehungs- und vor allem Konsum- und Freizeiteinrichtungen zunehmen. Jugendalter muss mehr und mehr als eigener Lebensabschnitt gesehen werden, der zunehmend individuell verläuft und hohe Anforderung an die biografische Selbstgestaltung des Individuums stellt. Keinesfalls kann mehr von einem Reifungs- und Übergangscharakter gesprochen werden,

denn Jugendzeit ist nicht mehr nur Vorbereitung auf die Zukunft. Passiert dies nicht, entsteht ein Auseinanderklaffen von Lebensrealität und pädagogisch-politischen Programmen (vgl. Münchmeier 2001, S.816ff). Jugend kann nicht mehr pauschalisiert werden und es kann auch nicht mehr von einer Jugend gesprochen werden. Verschiedene Lebensstile, die hauptsächlich medial vermittelt sind, sind zulässig. Jugendkulturen sind heterogen, abhängig von verschiedenen Kontexten kann eine Person somit mehrere Identitäten herausbilden. Heinrichs spricht diesbezüglich davon, „dass Pluralisierung die Verwendung des Plurals erfordert“ (Heinrichs 2001, S. 34).

Doch was heißt dies im Konkreten für den Lebensalltag von Jugendlichen?

Der Übergang ins Erwerbsleben ist für viele Jugendliche mit großen Komplikationen und Hindernissen verbunden, da aufgrund des Arbeits- und Ausbildungsplatzmangels Perspektivlosigkeit entstehen kann und ökonomische Selbstversorgung verzögert wird oder gar nicht möglich ist. Im Gegensatz dazu verdienen Jugendliche durch legale oder illegale Nebenjobs während der Schule Geld, sodass der Umgang damit relativ früh geübt wird. Dadurch wird eine veränderte Konsumentenrolle begünstigt. Jugendliche können heute fast auf den gesamten Freizeit-, Konsum- und Medienmarkt zugreifen, was diese Sektoren zu nutzen wissen. Durch die Vorverlagerung der Sexualreife wird die Kindheit verkürzt. Heirat und Familiengründung im Gegensatz dazu verlagern sich nach hinten (vgl. Hurrelmann 2007, S. 37ff). „Bei vielen Jugendlichen werden Heirat und eigene Kinder nicht mehr als fester konstruktiver Bestandteil des Zusammenlebens angesehen.“ (ebd., S.38) Des Weiteren wird für Jugendliche eine frühe Mitgestaltung und Partizipation in den Bereichen Familie, Schule und Gleichaltrigengruppe möglich. Erziehungsstile in der Familie verändern sich. Freier Wille, Selbstbestimmung, Verhandlung statt Befehle zeichnen ein partnerschaftliches und nicht mehr autoritäres Verhältnis zwischen Eltern und ihren Kindern aus (vgl. Münchmeier 2001, S.822f).

Die Situation Jugendlicher „ist durch frühe, finanzielle, mediale, konsumptive, erotische und freundesbezogene Teilselbstständigkeit bei – gemessen an den traditionellen Vorstellungen – später ökonomischer und familialer Selbstständigkeit mit „reproduktiver“ Verantwortung gekennzeichnet. Teilweise wird die ökonomische und biologische Reproduktionsrolle sogar überhaupt nicht erreicht“ (Hurrelmann, 2007, S. 39).

Es wird deutlich, wie stark Jugendliche Lebensbereiche, die traditionell dem Erwachsenenalter zuzuordnen sind, nutzen. Da aber das Erwachsenenalter auch Züge des Jugendalters aufweisen kann, wird nochmals deutlich, wie wichtig das Jugendalter als Phase der Orientierung im Lebenslauf eines Menschen ist. „Die konventionelle Vorstellung vom Erwachsenen als unabhängig und selbstständig in ökonomischer, privater, sozialer, kultureller und politischer Beteiligung ist im Schwinden begriffen, Unsicherheiten und

Perspektivprobleme, biografische und berufliche Brüche und ständige Anforderung an eine aktive Lebensführung werden auch für das Erwachsenenalter charakteristisch.“ (ebd. 2007, S.25)

Ein Jugendlicher hat heute mehr Möglichkeiten und erfährt geringeren Widerstand sich zu erproben und plurale Lebensentwürfe zu entwickeln, als dies zum Beispiel in den 1950er-Jahren der Fall war. Doch wird mit Zunahme der Möglichkeiten auch gleichzeitig die Originalität eingeschränkt. Individuelle Spielräume erweitern sich und es besteht ein „Zugewinn an Optionen“ (King 2002, S.82), was als Chance, aber auch als Gefahr begriffen werden kann. Jugendliche müssen eine Persönlichkeit entwickeln, die auf schnell wechselnde Bedingungen und Umweltfaktoren eingehen und mit Widersprüchen umgehen kann. Dafür bedarf es Flexibilität, Offenheit, Eigenaktivität und vor allem Eigenverantwortung (vgl. Hurrelmann 2007, S. 41ff). Einher geht damit auch der Verlust an Orientierungsmöglichkeiten, beispielsweise im familiären oder medialen Kontext, Verunsicherungen, Krisenanfälligkeit und Widersprüche zwischen Ansprüchen und Realität (vgl. King 2002, S.81ff). „Die gleiche Freiheit bedeutet unter ungleichen Bedingungen Unterschiedliches und bringt neue Varianten von Unfreiheit und Ungleichheit hervor.“ (ebd., S.82)

3.4. Jugendzeit ist Schulzeit

Seit den 70er Jahren hat sich das Verweilen in Bildungseinrichtungen erheblich erhöht, wodurch sich die Jugendzeit automatisch verlängert. „Bis zum Erreichen der Volljährigkeit, ja bis zum Beginn des dritten Lebensjahrzehnts heißt Jungsein heute für die übergroße Mehrheit Schülersein“. (Münchmeier 2001, S. 819) Dies bringt einige Probleme mit sich, wie beispielsweise langes Lernen in altershomogenen Gruppen wie einer Schulklasse im Gegensatz zu einer Generationsdurchmischung am Arbeitsplatz. Die Möglichkeit zur Reibung und Abgrenzung mit einer älteren Generation ist eingeschränkt. Jugendliche bleiben dadurch unter sich und identifizieren sich mit ihren Gleichaltrigen, was zu einer Gleichgültigkeit gegenüber anderen und anderem führen kann (vgl. ebd., S. 819ff). Die Jugendzeit ist heute nahezu vollständig durch Schule geprägt. „Schicht- und geschlechtsspezifische Unterschiede drücken sich heute nicht mehr in der Tatsache des Schulbesuches aus, sondern in der Art der besuchten Schule und der Langzeitperspektive

für Beruf und Lebenschancen, die mit dem Schulbesuch verbunden sind.“ (Hurrelmann 2007, S. 22)

Die seit den 80er Jahren bestehende Verknappung der Ausbildungsplätze hat eine tendenzielle Abwertung niedriger Bildungsabschlüsse zur Folge. Ein guter Abschluss stellt keine Garantie für einen Ausbildungsplatz dar. Umwege und Warteschleifen, auch Arbeitslosigkeit und Zwischenbeschäftigungen, auf dem Weg ins Erwerbsleben sind zur Normalität geworden. Die Nachfrage nach höheren Abschlüssen und weiterführenden Bildungsgängen wächst, was einen Anstieg formaler Bildung im Jugendalter zur Folge hat. „Das Bildungssystem wurde zu einem Warteraum auf dem Weg zum Erwachsenenalter.“ (ebd., S. 22) Diese Rahmenbedingungen haben Belastungen für die Schülerschaft zu Folge. Der Druck, einen guten Schulabschluss erfolgreich zu erzielen, erhöht sich sowohl in subjektiver als auch objektiver Wahrnehmung, Zukunfts- und Versagensängste sowie Perspektivlosigkeit nehmen, im Besonderen bei Leistungsschwierigkeiten, zu. Die Kompensation dessen steht in enger Verbindung mit Unterstützung und der Intensität emotionaler Beziehungen oder Druck im Elternhaus. Schulschwierigkeiten können die Eltern-Kind-Beziehung erheblich belasten und gefährden. „Die daraus entstehenden Konflikte und Spannungen im Familienleben müssen als direkter Verstärker von psychosomatischen Störungen identifiziert werden.“ (Münchmeier 2001, S. 821)

Die Jugendphase zu beenden, wird problematischer, wenn Jugendliche auf Grund der Arbeitsmarktsituation ökonomisch nicht selbstständig werden können (vgl. ebd., S. 818ff).

Von Hentig formuliert in seinem Werk „Bewährung. Von der nützlichen Erfahrung, nützlich zu sein.“ (2006) die Hypothese, dass Leistungsverweigerung sowie störendes und aggressives Verhalten in Schule und Unterricht mit unpassenden Formen schulischen Lernens zusammenhängen. Die Schule versage am meisten im Jugendalter, „weil unsere vom 6. bis 16. Lebensjahr reichende Pflichtschule die Pubertät offiziell gar nicht zur Kenntnis nimmt. Die Schule fühlt sich für die erste Hälfte des Tages und für die »obere« Hälfte des Menschen verantwortlich. Das Pubertätsdrama überlässt sie der Familie und den Jugendlichen selbst, die ihre Ablösung von den Eltern in der Disko, in der Gang, im Sportverein vollziehen – oder im Streit und in einer Neurose.“ (von Hentig 2006, S.45) Lernen sollte, so Hentig, spezifischer an die Bedürfnisse im Jugendalter angepasst sein (vgl. ebd., S.42ff).

Die Situation Jugendlicher wird von vielen der Erwachsenengeneration „als Zeit des Moratoriums, des zwecklosen Verweilens in der Gesellschaft ohne feste Perspektive und ohne Verantwortung wahrgenommen“ (Hurrelmann 2007, S.23), wodurch Vorurteile und klischeehafte Vorstellungen über die Lebensphase Jugend entstehen können. Bildungseinrichtungen haben eine besonders prägende Rolle. So wie schulische Bildung allerdings heute noch immer strukturiert ist, häufig gekennzeichnet durch Bevormundung und Belehrung, entsteht ein Widerspruch zum Wesentlichen dieser Lebensphase, in der doch

eigentlich Selbstständigkeit angestrebt wird. „Diese Konzeption ist nicht mehr zeitgemäß. Schulen [...] müssen sich stattdessen zu Lern- und Arbeitsstätten entwickeln, in denen produktive und selbstgesteuerte Tätigkeiten ausgeübt werden können. Wie alle anderen sozialen Institutionen auch, mit denen die Angehörigen der Lebensphase Jugend zu tun haben, müssen sie ihre Mitglieder als autonome, menschliche Persönlichkeiten anerkennen, die wegen ihrer körperlichen, psychischen und sozialen Entwicklung besondere Bedürfnisse haben.“ (ebd., S.24f) Jugendliche müssen in der Selbstverantwortung für die Gestaltung und Orientierung in der Lebensphase Jugend gestärkt und unterstützt werden. Eltern und Pädagogen aller Art wird, gerade auch wegen der oftmals dominanten Rolle von Medien, Konsum- und Freizeitangeboten, eine entscheidende Schlüsselrolle als Betreuer und Begleiter zuteil (vgl. ebd., S. 23ff).

In einem FSJ haben Jugendliche die Chance, auf ganz andere Weise als in der Schule zu lernen, sich weiterzubilden und –entwickeln. Bildungsseminare bieten neben der eigentlichen Tätigkeit in der jeweiligen Einsatzstelle unter anderem die Möglichkeit, Unterstützung und Beratung bei Konflikten, alltagsrelevanten Themen wie Umgang mit Geld, Wohnen und Ähnlichem zu bekommen. Fachliche und gesellschaftliche Themen werden meist sowohl theoretisch als auch praktisch betrachtet.

Die Verfasserin dieser Arbeit konnte bei ihrer Arbeit als Leitung von Bildungsseminaren immer wieder in Gesprächen und durch Beobachtungen erfahren, wie gut es den Freiwilligen tut, einmal eine andere Form des Lernens zu erfahren. Bildung in der Schule bedeute für sie, dass ihnen in engen Klassenräumen von einer Lehrperson etwas nahegebracht wird, wobei sie den Sinn, warum dies zu lernen sei, oft nicht erkennen können. Sehr häufig seien sie froh, genau diese Art von Bildung hinter sich zu lassen und in einem FSJ praktisch arbeiten und lernen zu können.

3.5. Benachteiligung und Jugendalter

Negative Auswirkungen und Risiken individueller Lebensgestaltung bestehen bei benachteiligten Jugendlichen sehr häufig. Im Sinne Pierre Bourdieus kann davon gesprochen werden, dass ihr Kapital zur Lebensbewältigung nicht ausreicht, um Krisen zu überwinden. „Häufig verfügen die Jugendlichen weder selbst noch durch ihre Familien und ihre Verwandtschaftsbeziehungen noch durch ihre sonstigen Beziehungen über ausreichende Ressourcen, die notwendig sind, um in den ambivalenten individualisierten

Lebenslagen „Jugend“ die Entwicklungsaufgaben und Krisen erfolgreich bewältigen zu können.“ (Mack 1999, S.38) In Folge dessen kann es häufiger zu Verlust von „Orientierungs-, Verhaltens- und Handlungssicherheit“ (ebd.,) kommen.

Hiller formuliert in seinem Werk „Ausbruch aus dem Bildungskeller“ fünf Thesen zur Charaktisierung benachteiligter Jugendlicher. Seine Aussagen beziehen sich speziell auf Schülerinnen und Schüler der Schule für Lernbehinderung, lassen sich aber auf benachteiligte Jugendliche übertragen. In seiner Beschreibung werden Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen nicht mehr defizitorientiert betrachtet, der Fokus richtet sich stattdessen auf deren Zukunftsperspektiven (vgl. Hiller 1989, S.15ff).

Benachteiligte Jugendliche sind Menschen....,

... „die in der Regel ihr künftiges Leben auf einer wirtschaftlich schmalen, oft ungesicherten Basis führen müssen“. (ebd., S. 16)

... „die in der Regel aufgrund ihrer geringen sozialen Attraktivität auch auf dem Markt der privaten Beziehungen nur sehr eingeschränkt Chancen haben“. (ebd., S.17)
Dieser Punkt bezieht sich hauptsächlich auf das häufige Eingehen instabiler Beziehungen dieser Personen.

...“verfügen mehrheitlich über Verwandtschaftsbeziehungen, die nur bedingt dazu in der Lage sind, sie an bürgerliche Grundformen einer praktisch erfolgreichen Lebensbewältigung heranzuführen und die darin hinreichend zu stabilisieren“. (ebd., S. 17)

... „die in der Regel häufiger auf Institutionen öffentlicher Kontrolle, Beratung, Hilfe und sozialer Fürsorge in Zwangskontakt kommen“. (ebd., S. 19)

... „die mit dem auf Dauer gestellten Vorwurf leben müssen, selbst an ihrer Lage schuld zu sein“. (ebd., S.19)

Wichtig für die Haltung und Begegnung von Pädagogen gegenüber diesen Jugendlichen ist „Respekt, Solidarität und Sympathie“ (ebd., S.21) und nicht Mitleid.

Die Folge von Benachteiligung kann Risikoverhalten sein, was beispielsweise im Umgang mit der eigenen Gesundheit und dem eigenen Körper, Drogen- und Alkoholkonsum oder im Umgang mit Geld zum Ausdruck kommen kann. Auch gewaltbereites und –tätiges Handeln kann Indiz inadäquater Krisenbewältigung sein. Auf Grund der oftmals wenig erfolgreich verlaufenden schulischen und beruflichen Karrieren, können die Chancen auf dem Ausbildungs- und Erwerbsarbeitsmarkt durch Diskontinuitäten gekennzeichnet sein, was wiederum Folgen für die psycho-soziale Entwicklung mit sich bringt (vgl. Mack 1999, S.38ff). Mack nennt in seinem Werk „Bildung und Bewältigung“ bezüglich möglicher Ursachen Faktoren, wie Benachteiligung im Bildungsbereich und in der Schule, Migration, knappe

Ressourcen und fehlender Zugang zu Unterstützungsangeboten, problematische familiäre Situationen und Arbeitslosigkeit der Eltern (vgl. ebd.).

3.5.1. Der Kapitalbegriff Bourdieus

Um benachteiligte Jugendliche charakterisieren zu können, eignet sich der Begriff des Kapitals nach Pierre Bourdieu (1983). Dieser Begriff ist nicht nur wirtschaftlich besetzt, sondern beschreibt im Sinne Bourdieus all jene Ressourcen, die einem Menschen zur Verfügung stehen. Bourdieu unterteilt dabei Kapital in drei verschiedene Bereiche – ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital. Diese Bereiche stehen jeder Person in unterschiedlichem Umfang zur Verfügung. Es muss beachtet werden, dass diese Bereiche allerdings nicht losgelöst voneinander, sondern in Wechselwirkung zueinander stehen (vgl. Burgert 2001, S. 30f).

3.5.1.1. Ökonomisches Kapital

Das ökonomische Kapital beschreibt Einnahmen, die eine Person zur Verfügung hat, entweder direkt in Form von Geld oder in Form von etwas, was sofort in Geld umgetauscht werden könnte. Berücksichtigt wird nicht nur „Haben“, sondern auch negatives ökonomisches Kapital, welches belastende Wirkung hat (vgl. Burgert 2001, S.31f). „Entsprechend dem Satz von der Erhaltung der Energie gilt das Prinzip, dass Gewinne auf einem Gebiet notwendigerweise mit Kosten auf einem anderen Gebiet bezahlt werden.“ (Bourdieu 1983, S.196)

3.5.1.2. Kulturelles Kapital

Das kulturelle Kapital ist sehr vielschichtig und in drei Bereiche zu unterteilen.

Inkorporiertes, verinnerlichtes Kulturkapital

Diese Form des Kapitals gehört zum Habitus der Person, sie ist Bestandteil von dieser und demnach verinnerlicht. Inkorporiertes Kapital kann nicht geschenkt, gekauft oder getauscht werden. Zum Aufbau dieser Kapitalsorte ist der Faktor Zeit von entscheidender Bedeutung. Entscheidend und prägend sind vor allem Sozialisationsbedingungen in der Kindheit und der Umwelt allgemein. Diese Form der sozialen Vererbung geschieht im Verborgenen, der Besitz ist nicht unmittelbar zu erkennen (vgl. Burgert 2001, S.32f). „Das kulturelle Kapital ist auf vielfältige Weise mit einer Person in ihrer biologischen Einzigartigkeit verbunden und wird auf

dem Wege der sozialen Vererbung weitergegeben, was freilich immer im Verborgenen geschieht.“ (Bourdieu 1983, S.187)

Als Formen verinnerlichter Kapitals sind beispielsweise zu nennen:

- Kommunikationsfähigkeiten – nicht nur die Fähigkeit zu sprechen, sondern vor allem Wortschatz, Sprachgewandtheit und Ähnliches
- Alltagskompetenzen – „nicht nur auf das Lebensmanagement in engerem Sinne bezogen [Behörden, Ernährung, Finanzen, etc.], sondern auch im Sinne kultureller und ästhetischer Präferenzen und Fähigkeiten“ (Burgert 2001, S.32)
- Allgemein- und fachspezifische Bildung. Hierbei geht es nicht um Bildungstitel, diese gehören zu einer anderen Kategorie, sondern um Fähigkeiten und Fertigkeiten in verschiedenen Bereichen (vgl. ebd., S. 32f).

Objektiviertes Kulturkapital

Um zu zeigen, was hierunter zu fassen ist, werden im Folgenden einige repräsentative Beispiele aufgelistet:

- Wohnung und Einrichtung
- Fortbewegungsmittel (Fahrrad, PKW, Möglichkeit öffentliche Verkehrsmittel zu nutzen)
- Kommunikationsmittel (Telefon, Internet, TV, PC, Zeitungen, Zeitschriften, Bücher)
- Finanzielle Transaktionsmöglichkeiten (Bankkonto, verschiedene Sparformen)
- Geräte im Haushalt
- Kleidung aller Art
- Freizeit- und Hobbyzubehör
- Möglichkeiten für private handwerkliche Tätigkeiten

Im Bereich des objektivierten Kulturkapitals geht es um den Besitz und/oder die Verfügbarkeit diverser Dinge. Objektiviertes Kulturkapital ist materiell übertragbar. Nutzung und Verständnis darüber sind dem Bereich des inkorporierten Kapitals zuzuordnen. Allerdings muss dies in Beziehung zueinander stehen, denn ohne Kenntnis sind Gebrauch und Nutzung, beispielsweise von Büchern, nicht möglich.

Entscheidend ist auch, ob Eltern als Vorbild dienen. Damit hängt auch zusammen, inwieweit für Kinder und Jugendliche Dinge im elterlichen Haushalt verfügbar gemacht werden. Nur durch den Zugang zu objektiviertem Kulturkapital kann inkorporiertes Kulturkapital ausgebildet werden.

Auch zum ökonomischen Kapital besteht ein Zusammenhang, da damit die Beschaffung von objektiviertem Kulturkapital beeinflusst wird (vgl. Burgert 2001, S. 33f).

Institutionalisiertes Kulturkapital

Institutionalisiertes Kapital meint die „Objektivierung von inkorporiertem Kulturkapital in Form von Titel“ (Bourdieu 1983, S. 189). Dies beinhaltet zum Beispiel schulische und akademische Zeugnisse, Zertifikate und Abschlüsse, welche „dem von einer Person besessenen Kulturkapital institutionelle Anerkennung“ (ebd., S.190) verleihen.

Zeit und ökonomisches Kapital spielen auch hier eine wichtige Rolle. „Die Annahme zugrunde legend, dass höhere Schulabschlüsse zu hochwertigeren beruflichen Abschlüssen und damit zu höheren und besser entlohten Positionen im Beschäftigungssystem führen, ist davon auszugehen, dass ökonomische Marginalität bzw. ökonomische Exponiertheit sowohl Ausgangsbedingung als auch Endergebnis sind, mithin also ein Circulus vitiosus in negativer wie auch positiver Ausprägung zu beschreiben ist.“ (Burgert 2001, S. 34f)

Zwischen allen drei Subtypen bestehen Bezüge und Abhängigkeiten. Ökonomisches Kapital hat entscheidenden Einfluss (vgl. ebd., S. 32ff).

3.5.1.3. Soziales Kapital

Das soziale Kapital bezieht sich auf Ressourcen, die eine Person aufgrund der Zugehörigkeit zu Gruppen und Personenkreisen zu Verfügung hat. Solche Netzwerke helfen in verschiedenen Situationen bei Problem- und Krisenbewältigungen, erleichtern folglich den Alltag. Kontakte können sich auch auf die Arbeitssituation auswirken, in Burgerts Werk „Fit fürs Lebens“ ist diesbezüglich von „Vitamin B“ die Rede (vgl. Burgert 2001, S.35).

Soziales Kapital ist nicht von sich aus gegeben, sondern braucht Zeit und Pflege. Dies kann „durchaus mittels materieller Zuwendungen“ (ebd., S.36) geschehen, durch das Einbringen zeitökonomischer Ressourcen oder auch durch das zur Verfügung stellen von physischer oder psychischer Unterstützung. „Gegenseitiges Kennen und Anerkennen ist zugleich Voraussetzung und Ergebnis dieses Austausches.“ (Bourdieu 1983, S.192) Soziales Kapital ist außerdem nicht direkt planbar, folgt im Gegenteil eher affektiven Impulsen (vgl. Burgert 2001, S.36).

In modernen Gesellschaften ist soziales Kapital unerlässlich. Im Zuge der Individualisierung hat der Stellenwert der Familie im Vergleich zu vorindustriellen Zeiten stark an Bedeutung verloren. Unerlässlich ist es deshalb, Alternativen zu schaffen (vgl. ebd.). Es lässt sich festhalten, dass das soziale Kapital „einen Multiplikatoreneffekt auf das tatsächlich verfügbare Kapital“ (Bourdieu 1983, S.191) ausübt.

Alle drei beschriebenen Kapitalsarten stehen in Wechselwirkung zueinander, sind vernetzt und bedingen sich gegenseitig. Zudem lassen sich einzelne Kapitalbereiche in andere

umwandeln. Solche Umwandlungen kosten etwas, sei es Geld, Zeit oder Anstrengung und Bemühen. Dabei können durchaus auch Verluste entstehen. Allen Bereichen übergeordnet scheint das ökonomische Kapital zu sein.

3.5.2. Kapitalausstattung benachteiligter Jugendlicher

Der Kapitalbegriff Bourdieus ermöglicht eine individuelle Sicht auf Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen. Es werden verschiedene Kapitalausstattungen erfasst, sodass eine personale Charakterisierung des Personenkreises möglich wird. Aber auch Auswirkungen und Folgen für jeden einzelnen lassen sich ablesen, betrachtet man beispielsweise das Fehlen eines Schulabschlusses (vgl. Burgert 2001, S.38).

In Haupt- und Förderschulen „sind (...) Familien repräsentiert, die tendenziell ein viel geringeres ökonomisches, soziales und kulturelles Kapital (Bourdieu) ‚auf ihrem Konto‘ haben als die Eltern in anderen weiterführenden Schulen der Sekundarstufe I“ (Cloer zit. n. Burgert 2001, S.38).

3.5.2.1. Ökonomisches Kapital

Schülerinnen und Schüler der unteren Bildungseinrichtungen wie Haupt-, Förder- und Erziehungshilfeschulen weisen häufig geringes ökonomisches Kapital auf. Sie verfügen über keine gesicherten Zugänge zur Erwerbsarbeit, ihre wirtschaftliche Situation ist nicht gesichert, die Verhältnisse, in denen sie leben, sind oft chaotisch. Ihr ökonomisches Kapital ist sowohl gegenwärtig als auch zukünftig sehr eingeschränkt. Eine Folge davon ist zum Beispiel die erschwerte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Die Finanzierung einer Wohnung ist problematisch, ebenso beispielsweise der Erwerb eines Führerscheins. Ihre Ressourcen sind häufig von öffentlicher Unterstützung abhängig (vgl. Burgert 2001, S.38).

3.5.2.2. Kulturelles Kapital

Defizite im Bereich des *institutionalisierten Kulturkapitals* werden dadurch deutlich, dass die Bildungs- und Berufsabschlüsse benachteiligter Jugendlicher niedrig oder nicht vorhanden sind (vgl. Burgert 2001, S.38f). „Je niedriger der allgemeine Bildungsabschluss, desto schmaler der Korridor, in dem Beschäftigungspositionen – wenn überhaupt – zu finden sind. Die meisten davon sind überdies nicht sonderlich gut bezahlt, was die Lebenschancen wiederum empfindlich einschränkt.“ (Hiller zit. n. Burgert 2001, S.38)

Inkorporiertes Kulturkapital beschreibt lebensrelevante Kompetenzen des Alltags, die vor allem für benachteiligte Jugendliche von Bedeutung wären. Der Besitz dieser Kapitalsart ist bei solchen Jugendlichen allerdings gering. Dies zeigt sich beispielsweise in Schrift und Sprache. Sprache ist nicht nur im Alltag wichtig, beim Einkaufen und Lesen von Zeitungen, sondern vor allem auch in der Auseinandersetzung mit Behörden und der dazugehörigen Behördensprache bei Anträgen zu öffentlichen Hilfen. „Untersuchungen der Unter- und Mittelschicht haben ergeben, dass Angehörige der unteren Statusgruppen kaum dazu in der Lage sind, sich den Sprachstil der Mittelschicht anzueignen, der in öffentlichen Einrichtungen, Behörden und Ämtern vorherrscht und damit die geforderte Grundlage der Verständigung darstellt.“ (Storz/Stein-Siegel zit. n. Burgert 2001, S.39) Vor allem auch im Bereich der Justiz kann dies negative Folgen haben.

Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen weisen dennoch Züge dieser Kapitalform auf, wenn auch anderer Art. Das Leben in Subkulturen hat eigene Werte, Normen und Regeln, die mit der bürgerlichen gesellschaftlich vorherrschenden Norm nicht kompatibel sind. So sind auch Verhaltensweisen, wie Gewalt für Jugendliche in Subkulturen, Formen des Problemlösens und der Interessendurchsetzung (vgl. Burgert 2001, S.38f).

Die Verfügung und Nutzung des *objektivierten Kulturkapitals* steht in Verbindung mit ökonomischem Kapital und inkorporiertem Kulturkapital. Die Einrichtung eines Girokontos ist im Gegensatz zu einem adäquaten Umgang im Geld, der von inkorporiertem Kulturkapital abhängt, verhältnismäßig einfach (vgl. ebd., S.40).

3.5.2.3. Soziales Kapital

Die familiäre Unterstützung ist bei benachteiligten Jugendlichen oft gering und nicht kompetent genug, Rückhalt in Krisensituationen fehlt häufig. Die Familien dieser Jugendlichen sind oft belastet durch Arbeitslosigkeit und Armut, psychische Beeinträchtigungen, beengte Wohnverhältnisse und wenig Bildung. Auch das sonstige soziale Umfeld ist meist reduziert und wenig belastbar, da auch das Umfeld mit ähnlichen Problemen zu kämpfen hat. Unterstützung und Rückhalt seitens der Familie und eines stabilen sozialen Umfeldes im Allgemeinen wären wichtige Schutzfaktoren für Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen (vgl. Burgert 2001, S.40).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Lebenslage benachteiligter Jugendlicher prekär und im Vergleich zur bürgerlichen Norm defizitär sind. Vor allem im Jugendalter werden die Bewältigung von Alltag und möglichen Krisen, sowie die Identitätsentwicklung,

erheblich erschwert, wenn Ressourcen und Kapital fehlen. In Folge dessen ist die Lebenssituation bedrohlich und risikoreich (vgl. ebd.).

3.5.3. Schule und Benachteiligung

Dass Schule Bildungsverlierer schafft und somit Benachteiligung verschärft wird, ist aus Sicht der Sonderpädagogik unumstritten. Brennpunkte diesbezüglich bilden Haupt- und Sonderschulen mit dem Fokus auf Lernen und soziale und emotionale Entwicklung, wobei oftmals in Sonderschulen eine andere Art des Unterrichtens, des Achtens und Wertschätzens jedes einzelnen Schülers und jeder einzelnen Schülerin im Vergleich zu den meisten Hauptschulen vorherrscht.

Die Motivation der SchülerInnen dieser Schularten ist gering, Perspektivlosigkeit, Frustration und Resignation hingegen hoch. Die Chancen auf dem Ausbildungsmarkt und später im Erwerbsleben sind eingeschränkt. Familiäre Unterstützung ist oftmals nicht ausreichend. Im Sinne Bourdieus wird deutlich, dass sowohl ökonomisches, als auch kulturelles und soziales Kapital gering sind - zu gering um einen erfolgreichen Start ins Erwerbs- und Erwachsenenleben zu garantieren. Massive Probleme, Einschränkungen und Belastungen sind die Folge.

Doch wie kann dem begegnet werden? Was kann für diese Jugendliche aus pädagogischer Sicht getan werden? Was benötigen benachteiligte Jugendliche eigentlich?

Eine Möglichkeit, die Entwicklung zu fördern, stellt das Freiwilliges Soziales Jahr dar. Warum dies sinnvoll und gewinnbringend sein kann, soll anhand dieser Arbeit deutlich werden.

5.3.4. FSJ und Benachteiligung

Wie starten Jugendliche aus benachteiligten Lebenslagen in ein FSJ? Was benötigen diese Jugendliche in einem FSJ, was Schulabgänger mit Abitur im FSJ nicht so dringend brauchen? Diese Jugendlichen befinden sich zwar ebenfalls im Prozess der Bewältigung der Entwicklungsaufgaben, doch haben sie ein wesentlich höheres Kapital. Welche Schwierigkeiten und Herausforderungen stellen sich für die pädagogischen Fachkräfte?

Benachteiligte Jugendliche starten meist in ein FSJ mit der Gewissheit keinen Ausbildungsplatz bekommen und in dem Glauben in der Schule versagt zu haben. Dementsprechend gering sind Motivation und Frustrationstoleranz. Lernen ist für sie verbunden mit Lernen in einem Klassenzimmer, oftmals ohne Erfolg und ohne Perspektive.

Von einem FSJ erwarten sie etwas anderes: Sie wollen etwas Geld verdienen, nicht lernen müssen im herkömmlichen Sinne, haben die Hoffnung nach diesem Jahr einen Ausbildungsplatz zu bekommen. Die Freiwilligen genießen die Tatsache, bei ihrer Arbeit gebraucht zu werden, aktiv und praktisch tätig zu sein, auf eine andere Art und Weise etwas zu lernen.

Im FSJ blicken viele der Jugendlichen reflexiv auf ihr bisheriges Leben, auf Familie und Schule, zurück und es wird ihnen ein anderer Zugang zu gesellschaftlichen Themen ermöglicht. Zu einem FSJ gehört auch der Besuch sozialer Einrichtungen, wie beispielsweise Drogenberatungsstellen, Werkstätten, Obdachlosenheime und Ähnliches. Hierbei besteht die Gefahr, dass benachteiligte Jugendliche dies nicht fachlich betrachten können, da sie sich möglicherweise persönlich angesprochen fühlen und solche Einrichtungen bereits kennen. In Folge solcher Konfrontationen treten häufig psycho-soziale Belastungen ans Licht. Aus Erfahrung als Seminarleitung weiß die Verfasserin dieser Arbeit, dass die Mehrheit der Jugendlichen mit solchen Belastungen bereit ist, sich diesen zu stellen, oft auch mit professioneller Unterstützung. Dadurch wird einmal mehr deutlich, dass ein FSJ zu einer entscheidenden Zeit im Lebenslauf werden kann.

Die pädagogische Begleitung muss auf diese Gegebenheiten reagieren und das Programm der Bildungsseminare auf die Bedürfnisse dieser Jugendlichen zuschneiden. Zudem ist die Beziehungsarbeit und das Schaffen von Gelegenheiten für Einzelgespräche mit den TeilnehmerInnen ein wichtiger Auftrag, der nicht direkt in einer Konzeption zu finden ist, aber dennoch einen unumgänglichen Aspekt gelingender Seminararbeit darstellt.

3.6. Schnittstelle FSJ – Jugendalter: Zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben

„Von ihrer Lebensphase her befinden sich die Jugendlichen in einer Phase der Orientierung und Identitätsfindung, in der sie ihre Rolle in den unterschiedlichsten Bezügen neu definieren und finden müssen. Da Identitäts- und Rollenfindung in der Auseinandersetzung mit der sozialen Umwelt stattfindet, habe die Teilnehmenden mit ihrer Wahl, ein FSJ/DJ abzuleisten, hierfür mit ihrem Engagement für den sozialen Bereich ein schwieriges und gleichzeitig optimales Lernfeld gewählt.“ (Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S.13)

In einem FSJ können schrittweise einige Entwicklungsaufgaben angegangen und auch bewältigt werden. So üben die Jugendlichen beispielsweise den Umgang mit eigens verdientem Geld, erfahren Strukturen eines Arbeitsalltags und können sich bezüglich ihrer

Berufswahl orientieren. Einige von den Jugendlichen ziehen von zu Hause aus, lösen sich somit von ihrer Herkunftsfamilie. Neue Freundschaften können geschlossen werden. Nach und nach und mit Hilfe der pädagogischen Begleitung können gesellschaftliche Normen kritisch betrachtet und ein eigenes Wertesystem entwickelt werden.

Die Konzeption und der Bildungsauftrag der Seminare beinhaltet Bereiche wie Persönlichkeitsbildung, soziale Bildung und politische Bildung, die unter anderem an Aspekte der Entwicklungsaufgaben anknüpfen.

Benachteiligte Jugendliche scheitern oftmals an der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben. Fehlende familiäre Unterstützung, Perspektiv- und Orientierungslosigkeit, fehlendes soziales, kulturelles und ökonomisches Kapital, deviantes und häufig auch delinquentes Verhalten und gegebenenfalls auch psycho-soziale Belastungen erschweren den Übergang vom Jugend- ins Erwachsenenalter. Ein FSJ kann eine sinnvolle und gewinnbringende Möglichkeit darstellen, Entwicklungsaufgaben zu bewältigen, Krisen zu überwinden und in der eigenen Persönlichkeit zu reifen.

Im Folgenden werden einige dieser Aspekte der Entwicklungsaufgaben in Bezug auf ein FSJ genauer erläutert, wodurch die Bedeutung sozialen Engagements für Jugendliche allgemein und speziell für Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen deutlich gemacht werden soll.

3.6.1. Vorbereitung auf eine berufliche Karriere

Eines der wichtigsten Motive Jugendlicher ein FSJ abzuleisten, ist zweifellos der Wunsch, soziale Berufe zu erkunden und sich beruflich zu orientieren und auch zu qualifizieren.

Ein FSJ bietet Einblicke in verschiedene Bereiche. Die Jugendlichen erwerben Fachkenntnisse, lernen eine Form des Arbeitslebens kennen, erhalten Einblicke in Organisation von Arbeit und die Notwendigkeit der Zeiteinteilung zwischen Arbeit und Freizeit. Disziplin, Pünktlichkeit und Hygiene sind von entscheidender Bedeutung. Hinzu kommt die Fähigkeit im Team zu arbeiten und einen adäquaten Umgang mit MitarbeiterInnen und PatientInnen zu praktizieren.

Ein FSJ stellt eine Entscheidungshilfe hinsichtlich der Berufswahl dar und verdeutlicht die Realität. Dies gilt sowohl für Jugendliche, die diesen Berufsweg, in dem sie ihr FSJ absolviert haben, einschlagen, als auch für diejenigen, die sich für etwas anderes entscheiden. „In beiden Fällen bedeutet das FSJ eine sozial akzeptierte Moratoriumssituation für den Jugendlichen auf der Suche nach der eigenen Zukunft.“ (Rahrbach/Wüstendörfer/Arnold 1998, S.180)

Oftmals rücken die Jugendlichen auch dem Ziel eines Ausbildungsplatzes näher, da sie in der jeweiligen Einrichtung einen Ausbildungsplatz zugesprochen bekommen.

„Vor dem Hintergrund der [...] „Individualisierungstendenzen“ unserer Gesellschaft kommt dem FSJ eine wichtige Unterstützungsfunktion bei dem Prozess der Berufswahl zu.“ (ebd., S.180) Ein FSJ nimmt eine richtungsgebende Funktion auf dem Weg ins Berufsleben ein und hilft, Entscheidungen diesbezüglich zu treffen (vgl. ebd., S.179f).

Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen leben sehr häufig in Perspektivlosigkeit. Negative Erfahrungen in Bezug auf Schule und niedrige oder fehlende Abschlüsse lassen die Motivation und das Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten sinken. Mit Hilfe eines Freiwilligendienstes kann die Motivation und die Bereitschaft sich anzustrengen und sich für die eigene Zukunft einzusetzen steigen. Außerdem können oftmals selbstwertsteigernde Erfolge verbucht werden. Freiwillige erleben das Gefühl gebraucht zu werden und erkennen den Sinn ihres Handelns. Mit Hilfe eines FSJs ist eine Orientierung hinsichtlich eines denkbaren Berufsfeldes möglich, etwas, was in Lebenslagen benachteiligter Jugendlicher häufig fehlt. Zudem können die Chancen auf dem Ausbildungsmarkt verbessert werden. Sind die Einsatzstellen mit den Freiwilligen zufrieden, wird ihnen häufig ein Ausbildungsplatz angeboten.

3.6.2. Loslösung von der Herkunftsfamilie

Eine wichtige Entwicklungsaufgabe in der Adoleszenz stellt die Ablösung von der Herkunftsfamilie dar. Jugendliche bleiben auf Grund der immer länger werdenden schulischen Ausbildungswege verhältnismäßig lange von den Eltern finanziell abhängig, was die Ablösung von der Herkunftsfamilie einschränkt. Ein entscheidendes Kriterium für die Ablösung von der Ursprungsfamilie ist der Zeitpunkt, in dem die jungen Menschen das Elternhaus verlassen. Um das Elternhaus verlassen und eine eigene Existenz aufbauen zu können, ist eigenes Einkommen erforderlich. Das Taschengeld, welches im FSJ ausgezahlt wird, und die Wohnung, die im FSJ häufig gestellt wird, stellen einen wichtigen Schritt in Richtung Unabhängigkeit dar. Ein Freiwilligendienst bietet somit die Chance, Loslösungsprozesse aktiv anzugehen (vgl. Rahrbach/Wüstendörfer/Arnold 1998, S.181f).

Bartjes zitiert diesbezüglich die Aussage eines Zivildienstleistenden:

„Das ist einfach so, dass es noch mal eine Zwischenstufe ist, es ist ein guter Einstieg oder eine gute Chance, um irgendwie von zu Hause loszukommen, aber nicht einfach ins kalte Wasser geworfen werden; eine echt humane Chance, sich kontinuierlich von zu Hause zu lösen oder die Selbstständigkeit zu üben.“ (Bartjes 1996, S.135)

Anderen Freiwilligen fällt es wiederum schwer, sich für diesen Schritt zu entscheiden. Verschiedene Faktoren, wie wichtige Freundschaften oder auch ein gewisses Verantwortungsgefühl beispielsweise gegenüber einer alleinstehenden Mutter, können eine Entscheidung für einen aktiven Ablösungsprozess beeinflussen (vgl. Bartjes 1996, 138).

Benachteiligte Jugendliche leben häufig in belasteten und belastenden familiären Verhältnissen. Die Wohnverhältnisse können unter Umständen sehr beengt sein. Kulturelles und ökonomisches Kapital fehlt oft. Ein freiwilliger Einsatz und die Rahmenbedingungen eines FSJs, beispielsweise Taschengeld und Wohnmöglichkeit, bieten die Möglichkeit sich von der Herkunftsfamilie schrittweise zu lösen, aus der häuslichen Situation herauszukommen und ein eigenes, selbstständiges Leben zu beginnen, wodurch sowohl soziales als auch kulturelles Kapital gesteigert werden kann.

Mit einem FSJ beginnt ein neuer Lebensabschnitt und damit die Chance neue Kontakte zu knüpfen, neue Werte, Normen und Orientierungsmöglichkeiten zu erfahren und Altes kritisch zu reflektieren (vgl. Bartjes 1996, S. 135ff). „Das Erleben anderer Lebenswelten und damit auch anderer Werte und Normen führt mindestens zu neuen Denkanstößen, zur kritischen Betrachtung der bisherigen eigenen Lebenserfahrung, wenn nicht gar zur Infragestellung der bisher angeeigneten Lebensformen.“ (Rahrbach/Wüstendörfer/Arnold 1998, S.182)

3.6.3. Lernen sozialer Verantwortung

Ein FSJ führt in den allermeisten Fällen per se zur Übernahme von Verantwortung, beispielsweise bei der Betreuung von behinderten oder alten Menschen. Laut einer Untersuchung des Bildungsministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend zum Freiwilligen Sozialen Jahr ist dies auch eines der Motive von Jugendlichen ein FSJ abzuleisten (vgl. Rahrbach/Wüstendörfer/Arnold 1998, S. 180f).

Ein FSJ bietet sich als Ort des sozialen Lernens in besonderer Weise an. Die meisten TeilnehmerInnen eines FSJs werden in ihren Einsatzstellen mit inhaltlich anspruchsvollen Aufgaben konfrontiert, wodurch andere Erfahrungen ermöglicht werden. Es werden andere Verhaltensweisen erforderlich und erprobt als in anderen sozialen Zusammenhängen wie beispielsweise in der Schule.

Bartjes zitiert erneut einen Zivildienstleistenden:

„Ich denke, dass man (im Zivildienst, H.B.)/[...] auch vor allem auf neue Probleme aufmerksam wird, ... in der Schule gibt's nur die heile Welt, größtenteils und auch die eigentlich konkreten sozialen Probleme, auf die wird man gar nicht so stark aufmerksam, vielleicht mal über einen Text, aber im Krankenhaus ist es echt so, dass

man die Probleme am eigenen Körper spürt: wenn man dann mit Themen wie Tod und Sterben konfrontiert wird und nicht nur auf einer theoretischen Ebene, sondern wirklich hier: zack, da ist jemand gestorben und jetzt müsst ihr ihn noch versorgen, da wird einem das schon ganz anders bewusst, als wenn man nur einen Text drüber liest, das ist schon ein gravierender Unterschied.“ (Bartjes 1996, S.145)

Zudem werden durch die Bildungsseminare und die pädagogische Begleitung während des Einsatzes Unterstützung und Betreuung gewährleistet. Auch in diesem Rahmen wird nochmals auf verschiedene Art und Weise soziales Lernen ermöglicht. Auch die Arbeit im Team leistet einen wichtigen Beitrag zur Übernahme sozialer Verantwortung und sozialem Engagement (vgl. Rahrach/Wüstendörfer/Arnold 1998, S.180f). „Die FSJlerInnen und die Träger bestätigen, dass die HelferInnen während ihres Dienstes persönlich gereift sind, ihr Realitätssinn zugenommen hat und sie selbstständiger und selbstbewusster geworden sind.“ (ebd., S.181) Ein FSJ stellt somit eine wichtige und entscheidende Vorstufe zur dritten Sozialisationsinstanz Beruf nach Familie und Schule dar (vgl. ebd., S.180f).

Ein weiterer wichtiger Aspekt in Bezug auf Verantwortung, ist das Gefühl, gebraucht zu werden. Dadurch vollzieht sich eine Aufwertung der eigenen Person, was laut Bartjes, eine wichtige Erfahrung darstellt (vgl. Bartjes 1996, S. 145ff).

Die beschriebenen Aspekte sind in besonderem Maße für Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen bedeutsam. Soziales Lernen dieser Jugendlichen findet meist in einem Umfeld statt, das wenig Anregung, wenig kulturelles Kapital, wenig Motivationstiftendes und wenig Anerkennung bietet. Auch Schule hat ihnen oftmals indirekt das Gefühl vermittelt, sie seien wertlos, sozial inkompetent und nicht verantwortungsbewusst. In einem FSJ können Fähigkeiten und Kompetenzen erworben werden, welche für deren Alltag und Zukunft wichtig sind, Fähigkeiten, die sie vermutlich in der Schule nicht immer vermittelt bekommen haben. Somit stellt ein FSJ für benachteiligte Jugendliche eine sinnvolle und gute Sozialisationsinstanz nach Familie und Schule und vor einem Einstieg ins Erwerbsleben dar.

3.6.4. Aufbau eines eigenen Wertesystems

Das FSJ als Sozialisationsinstanz kann dazu beitragen, dass die Freiwilligen in ihren bisherigen Normen und Werthaltungen gefestigt werden, ebenso besteht aber auch die Möglichkeit, sich neu zu orientieren.

In einem FSJ werden die Jugendlichen mit Facetten des Lebens konfrontiert, die sie in dieser Form meist noch nicht gekannt, erlebt oder möglicherweise auch verdrängt haben, wie zum Beispiel die Themen Krankheit, Tod, Behinderung und Ähnliches. „Häufig wird diese Erfahrung als Schock erlebt, Gelerntes wird in Frage gestellt.“

(Rahrbach/Wüstendörfer/Arnold 1998, S.182) Indem andere Sichtweisen zugelassen werden und Werten wie Toleranz, Achtung, Respekt ein neuer Stellenwert eingeräumt wird, lassen sich bisher bestehende Werte und Einstellungen neu gewichten und einordnen. Im Laufe ihres Freiwilligendienstes müssen sich die TeilnehmerInnen intensiv mit anderen Menschen auseinandersetzen, wodurch ein andersartiges Umgehen mit Konflikten und Belastungen gelernt werden kann.

Dies gilt in besonderem Maße für Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen. Sie erfahren in einem FSJ im Vergleich zu ihrem sonstigen Umfeld andere Werte und Normen, erleben und lernen anderes Umgehen mit Konflikten und Belastungen, erhalten die Möglichkeit sich neu zu orientieren. Dies kann für ihre Identitätsentwicklung, die möglicherweise stark belastet ist und Gefahr läuft, zu stagnieren, eine große Chance darstellen.

Bei dem Prozess des Aufbaus eines eigenen Wertesystems müssen Träger, Einsatzstelle selbst und vor allem die pädagogischen Fachkräfte begleitend tätig sein, sodass den Freiwilligen Unterstützung und Möglichkeit zur Reflexion geboten wird (vgl. ebd., S. 182).

3.7. Zwischenfazit

Das Jugendalter stellt eine Schlüsselstelle im Leben dar, weshalb dieser Phase im pädagogischen, psychologischen und soziologischen Sinne besondere Bedeutung beigemessen wird und auch werden muss. Schule und Unterricht vernachlässigen diese Phase allzu häufig und müssten eigentlich adäquater darauf reagieren.

Das FSJ stellt ein Beispiel dafür dar, welche Lernform im Jugendalter sinnvoll sein könnte. Dies gilt sowohl für benachteiligte Jugendliche als auch für die Gesamtheit aller Jugendlichen. Diese Arbeit will darstellen, warum ein sozialer Einsatz und vor allem auch die Strukturen eines FSJs in besonderem Maße geeignet sind für Jugendliche, die häufig scheitern und perspektivlos sind. Ein FSJ kann Jugendlichen in benachteiligten Lebenslagen ermutigen. Es ermöglicht Erfolge, motiviert, eröffnet neue Möglichkeiten und Chancen.

4. FSJ als Chance – Impulse für die soziale und emotionale Entwicklung

Im Folgenden Teil dieser Arbeit wird Lernen und Kompetenzerwerb in den Blick genommen. Wie bereits mehrfach erwähnt, benötigen Jugendliche andere Lernformen und Möglichkeiten des Kompetenzerwerbs, als Schule sie ihnen bieten kann. Doch wie sähe Alternatives konkret aus? Wodurch sind gewinnbringende Kompetenzerwerbsprozesse gekennzeichnet? Auf Basis theoretischer Grundlagen können Brücken zum FSJ geschlagen werden.

4.1. Grundlegende Begriffsklärungen

4.1.1. Lernen

Lernen ist als grundlegende menschliche Lebens- und Überlebensfunktion zu betrachten (vgl. Dohem 2001, S.2), die in verschiedenen Kontexten, und nicht nur in der Institution Schule, vonstatten geht. Lernen schließt mehrere Bereiche ein und erstreckt sich über ein gesamtes Leben hinweg. Doch was Lernen genau ist, darüber existiert keine eindeutige Definition. Sinnvoll scheint, Lernen in die drei Lernformen – formales, non-formales und informelles Lernen – zu untergliedern, mit dem Ziel die wichtigsten Eigenarten und den Charakter dieser drei Lernprozesse zu verdeutlichen (vgl. Rauschenbach/Düx/Sass 2006, S.7 und BMFSFJ 2008c, S.19). Hierauf wird in Kapitel 4.2 explizit eingegangen.

Einigkeit besteht darüber, dass Lernen eine Leistung des menschlichen Gehirns ist. Diese läuft stets nach dem selben Muster ab, unabhängig vom jeweiligen Kontext und der jeweiligen Lernform (vgl. Düx/Prein/Sass/Tully 2009, S.26). Lange Zeit wurde jedoch non-formalem und vor allem informellem Lernen keine Beachtung geschenkt.

„Das Bildungsgeschehen wird traditionell als formalisierter Prozess gedacht, der an eigens dafür eingerichteten Institutionen nach vorgegebenen Regeln und vorgefertigten Plänen arrangiert und curricular gestaltet stattfindet. Das schulische Lernen ist ein prototypisches Beispiel für diese Form des Lernens. Dadurch geraten aber alle anderen Formen des Lernens, die nicht dieser Formalstruktur gleichen, aus dem Blick. Infolgedessen wurden lange Zeit informelle Bildungsprozesse ausgeblendet, wurde ignoriert, dass Lernen und Bildung sowohl in formalisierten als auch in informellen Kontexten stattfinden.“ (12. Kinder- und Jugendbericht, S.127)

Seit der Debatte um und nach Pisa sind schulische Lernformen mehr und mehr in Kritik geraten, außerschulische Lernorte und Lernformen wurden hingegen zunehmend Gegenstand des Interesses. Das fachwissenschaftliche und bildungspolitische Interesse an informellen Lernkontexten steigt (vgl. Rauschenbach/Düx/Sass 2006, S.7ff). „Die Frage, wie und wo junge Menschen die für ein selbstbestimmtes und sozial verantwortliches Leben notwendigen Erfahrungen und Kompetenzen in einer sich beschleunigt verändernden Gesellschaft erwerben können, wird zu einer Kernfrage mit Blick auf die Zukunftsfähigkeit einer Gesellschaft und die Möglichkeiten der Lebensgestaltung des Einzelnen.“ (ebd., S.8) Um lebenslanges Lernen zu ermöglichen und zu fördern, ist es unumgänglich, alle drei Formen des Lernens einzubeziehen (vgl. Dohem 2001, S. 2).

Die Struktur eines FSJs bietet Jugendlichen und jungen Menschen die Möglichkeit, eine Vernetzung und Kombination der drei Lernformen, formal, non-formal und informell, zu erfahren, wobei die informellen Lernprozesse dabei besonders ausgeprägt sind.

4.1.2. Bildung

In Bezug auf die vorliegende Arbeit, ist es wichtig ein weites Verständnis von Bildung zu Grunde zu legen und Bezug auf die bildungstheoretischen Überlegungen seit Humboldt zu nehmen. Bildung kann „als Aneignung von Welt und Entfaltung der eigenen Persönlichkeit, der eigenen Potenziale und Kräfte in Auseinandersetzung mit inneren und äußeren Anregungen“ (Düx/Prein/Sass/Tully 2009, S.26) verstanden werden. Eine solche Sichtweise meint weiterhin, dass Bildung auf „Subjektbildung, Identitätsfindung und die Fähigkeit zu einer selbstbestimmten Lebensführung, aber auch auf Beziehungskompetenz, Solidarität, Gemeinnutzen oder die Fähigkeit zur Übernahme sozialer Verantwortung“ (Rauschenbach/Otto zit. n. Düx/Prein/Sass/Tully 2009, S. 26) zielt. Bildung ist als ein langer und offener Prozess, der nicht nur Wissensaneignung und Informationsaufnahme beinhaltet, zu betrachten. Somit geht Bildung weit über schulische Bildung, und darüber was Schule überhaupt leisten kann, hinaus (vgl. Grunert 2006, S. 15ff). Bildung ist weder zeitlich, noch räumlich, noch sozial begrenzt, kann sich an allen Orten, zu jeder Zeit und bei jeder Gelegenheit ereignen (vgl. 12. Kinder- und Jugendbericht 2005, S.104).

4.1.3. Kompetenzen

„Bildungsprozesse vollziehen sich also in der Auseinandersetzung des Individuums mit seiner subjektiven, sozialen und natürlichen Wirklichkeit und führen in diesen Weltbezügen zu einer Genese von Kompetenzen, die als Persönlichkeitspotentiale die Erkenntnis- und Handlungsmodi des Menschen determinieren.“ (Grunert 2006, S.16)

Wenn Bildung als Prozess gedacht wird, der auf die Entfaltung verschiedener Kompetenzen zielt, so stellen Kompetenzen das Ergebnis von Lern- und Bildungsprozesses dar. Doch Einigkeit über eine genaue Definition des Kompetenzbegriffs gibt es nicht, da der Begriff oft unscharf und alltagssprachlich verwendet wird (vgl. Rohlf/Harrings/Palentin 2008, S.9ff). In Deutschland kann als Referenzzitat die Definition Weinerts zum Klärungsversuch dieses Begriffs herangezogen werden:

Kompetenzen sind, „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Fähigkeiten, um die Problemlösung in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ (ebd., S.13)

Doch wie lassen sich die Kompetenzen in die verschiedene Bereiche untergliedern? Betrachtet man Bildung als „Entwicklung der Persönlichkeit in vier unterschiedlichen Weltbezügen [...], der subjektiven, der materiell-dinglichen, der sozialen und der kulturellen Welt“ (Düx/Prein/Sass/Tully 2009, S.26f), „werden Kompetenzen als personale, instrumentelle, soziale und kulturelle Kompetenzen gefasst“ (ebd., S.27). Wer eine Tätigkeit ausführt oder auf bestimmte Weise vorgeht, besitzt entweder bereits bestimmte Kompetenzen oder entwickelt diese (vgl. ebd.). Dabei muss stets im Plural gedacht werden, da es sich bei jedem Kompetenzbereich um eine Vielzahl von Einzelleistungen handelt (vgl. de Boer 2001, S.20). Das Schaubild Burgerts verdeutlicht, welche Einzelleistungen die jeweiligen Bereiche in Bezug auf Arbeit und Beruf beinhalten können.

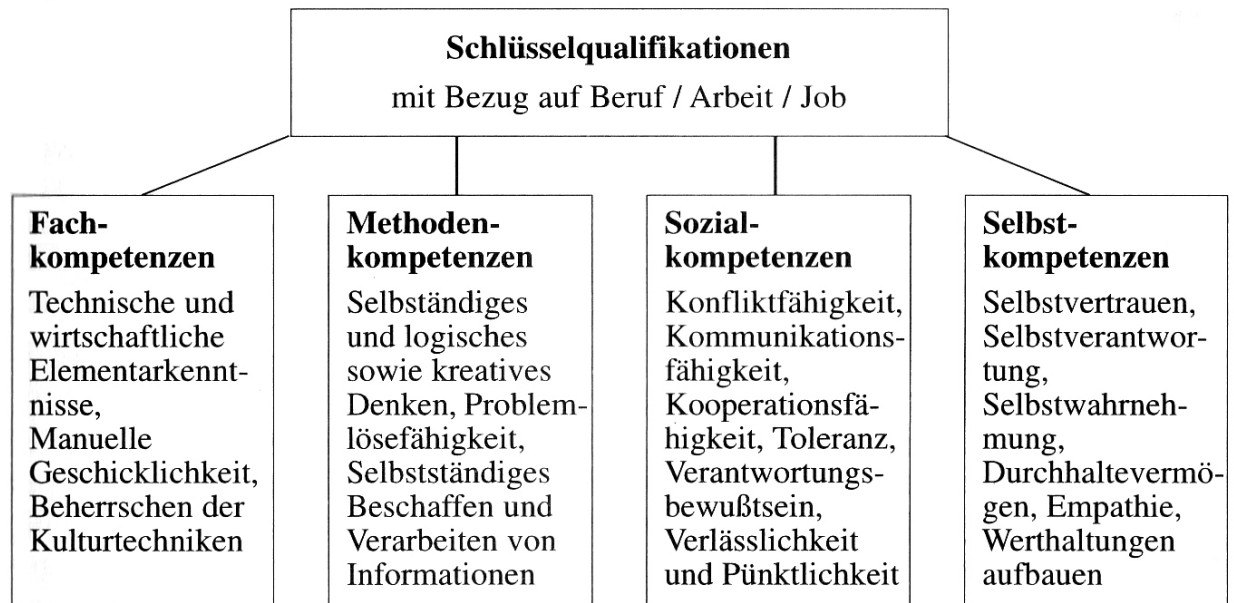


Abbildung 1: Kompetenzen (Burgert 2001, S.67)

Das Individuum steht dabei stets im Zentrum des Interesses. Erworbene Kompetenzen haben langfristig Gültigkeit, dennoch stellen sie kein starres, geschlossenes Konstrukt dar (vgl. Burgert 2001, S.64ff), da es Überschneidungen geben kann und der Kontext, in dem sich eine Person bewegt, entscheidend zu Generierung und Einsatz beitragen (vgl. Rohlfs/Harrings/Palentien 2008, S.9ff).

Die vorliegende Arbeit bezieht sich hauptsächlich auf den Erwerb sozialer und personaler Kompetenzen im FSJ. Dabei wird der Begriff der personalen Kompetenzen gleichgesetzt mit dem Begriff emotionaler Kompetenzen und Selbstkompetenzen.

Soziale und personale Kompetenzen sind für Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen von entscheidender Bedeutung. „Sie kommen diesen Menschen nicht nur entgegen, sondern sind vielmehr (über-)lebensnotwendig.“ (Burgert 2001, S.69) Ob diese Kompetenzen aber helfen, den Berufseinstieg zu schaffen und die Benachteiligung zu überwinden, bleibt fraglich und sollte kritisch betrachtet werden, da benachteiligte Jugendliche häufig über keinen oder einen schlechten Schulabschluss verfügen.

Festzuhalten bleibt, dass trotz notwendiger kritischer Betrachtung, soziale und personale Kompetenzen, wie beispielsweise Reflexionsfähigkeit, Empathie, Selbstvertrauen, Konflikt-

und Kooperationsfähigkeit, dazu beitragen können, dass benachteiligte Jugendliche aus ihrer prekären Situation herauskommen (vgl. Burgert 2001, S.68ff). Die verbale Beurteilung eines FSJs am Ende des Freiwilligendienstes, welche über soziale und personale, aber auch über sachbezogene Kompetenzen informiert, kann eine entscheidende Rolle bei Bewerbungen und Ähnlichem spielen.

4.2. Dimensionen des Lernens - Lernen im FSJ

Wie bereits erläutert, beinhaltet Lernen drei Formen – formales, non-formales und informelles Lernen – und erstreckt sich über ein ganzes Leben hinweg, ist also nicht nur in der Institution Schule verankert.

Im Folgenden werden die drei Lernformen dargestellt, wobei der Schwerpunkt auf informellem Lernen liegt, da diese Lernform in einem FSJ besonders ausgeprägt ist und eine ganz andere Form darstellt, als das, was Jugendliche in ihrer Schulzeit in den allermeisten Fällen als Lernen erfahren.

4.2.1. Formales Lernen

Das formale Lernen stellt die am längsten existierende und diskutierte Form des Lernens dar. Es handelt sich dabei um eine Lernform, die sich in Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen vollzieht, strukturiert abläuft und theoretisch, fachsystematisch und didaktisch aufbereitetes Wissen vermittelt. Formales Lernen ist stets zielgerichtet. Am Ende des Prozesses steht eine Zertifizierung, ein Abschluss oder eine Qualifikationen (vgl. Overwien 2006, S.46).

Dohmen definiert das formale Lernen als ein planmäßig organisiertes, gesellschaftlich anerkanntes Lernen im Rahmen eines, von der übrigen Umwelt abgegrenzten, öffentlichen Bildungssystems (vgl. Dohmen 2001, S.18). Im Rahmen des 12. Kinder- und Jugendberichtes (2005) wird das formale Lernen mit Bildungsprozessen erläutert, die nach rechtlichen Vorgaben und definierten Regeln strukturiert sind. Verlauf und Erfolg dieser Lernprozesse werden regelmäßig überprüft und gehen mit der Sanktionierung von erreichten bzw. nicht erreichten Bildungserfolgen einher. Formale Bildungsorte haben, ausgehend vom 12. Kinder- und Jugendbericht (2005), erheblichen Einfluss auf die berufliche Zukunft und die weitere Lebensplanung, sowie die damit verbundene, zukünftige Positionierung. In erster Linie erfolgt formales Lernen für Kinder und Jugendliche an Schulen (vgl. BMFSFJ 2005, S.127).

4.2.2. Non-Formales Lernen

Non-Formales Lernen ist die am wenigsten erforschte Lernform.

Diese Form findet nicht in Bildungs- oder Ausbildungseinrichtungen statt, führt auch nicht zu Zertifizierungen, ist aber zielgerichtet (vgl. Overwien 2006, S.46). Non-Formales Lernen kann als „Sammelbezeichnung für alle Formen des Lernens, die in der gesamten Umwelt außerhalb des formalisierten Bildungswesens stattfinden“ (Dohem 2001, S.18), betrachtet werden.

Entsprechend der verwendeten Definition der OECD findet non-formales Lernen „außerhalb der Hauptsysteme der allgemeinen und beruflichen Bildung statt und führt nicht unbedingt zum Erwerb eines formalen Abschlusses. Nichtformales Lernen kann am Arbeitsplatz und im Rahmen von Aktivitäten der Organisationen und Gruppierungen der Zivilgesellschaft (wie Jugendorganisationen, Gewerkschaften und politischen Parteien) stattfinden. Auch Organisationen oder Dienste, die zur Ergänzung der formalen Systeme eingerichtet wurden, können als Ort nicht-formalen Lernens fungieren (z.B. Kunst-, Musik- und Sportkurse oder private Betreuung durch Tutoren zur Prüfungsvorbereitung).“ (BMFSFJ 2008c, S.8)

Die Struktur und das Programm eines Bildungsseminars im FSJ sind als diese Form des Lernens einzustufen. Ein Bildungsseminar ist keine Bildungseinrichtung im herkömmlichen Sinne, es findet zwar ein geplantes Programm statt, Inhalte werden didaktisch und methodisch von der Leitung aufbereitet, doch zielt der Inhalt vor allem auf personale und soziale Bildung.

4.2.3. Informelles Lernen

„Ein Gramm Erfahrung ist besser als eine Tonne Theorie, einfach deswegen, weil jede Theorie nur in der Erfahrung lebendige und der Nachprüfung zugängliche Bedeutung hat.“ (Dewey zit. n. Heckmeier/Michl 2008, S.46)

Der Begriff des informellen Lernens ist heute in aller Munde, doch gibt es wenig Forschung dazu.

Zunächst einmal soll die Geschichte und Entstehung dieses Begriffs, um dessen Bedeutung zu verstehen, kurz in den Blick gerückt werden. Der Begriff stammt aus der US-amerikanischen Bildungsdebatte zu Beginn des 20. Jahrhunderts und wurde maßgeblich von John Dewey, Vater erfahrungs- und handlungsorientierten Lernens und Vertreter des „learning by doing“, geprägt. Ab den 50er Jahren des 20. Jahrhunderts wurde der Begriff in der Erwachsenenbildung verwendet. In den 70er Jahren bekam der Begriff internationale Bedeutung und Anerkennung. „Die Faure-Kommission der UNESCO hat schon im Jahre

1972 festgehalten, dass informelles Lernen etwa 70% aller menschlichen Lernprozesse umfasst.“ (Overwien 2006, S.37) Bildung findet dabei allerdings nicht in organisierten Zusammenhängen statt. Wichtig ist, so die Kommission, Kompetenzen zu mobilisieren. Dabei wird „eine Abkehr vom wissensdominierten Lernen gefordert und eine Wende hin zu kompetenzentwickelndem Lernen“ (ebd.). Die OECD fordert dies in ähnlicher Weise – um Kompetenzen zu entwickeln muss informelles Lernen und institutionalisiertes Lernen in Bezug zueinander stehen. „Das schulische Lernen solle eine Rückbeziehung auf offenes Lernen erfahren. Es müsse insgesamt darum gehen, das Spannungsverhältnis zwischen der selektiven Wirkung eines Bildungssystems auf der einen Seite und die dadurch beeinträchtigte Lernmotivation auf der anderen Seite so weit wie möglich aufzulösen.“ (ebd., S.38)

Informelles Lernen eindeutig zu definieren ist nicht problemlos möglich, da der Begriff oft unscharf verwendet wird. Häufig wird er synonym verwendet zu selbstgesteuertem, nichtorganisiertem, selbstständigem und natürlichem Lernen, weshalb eine Abgrenzung nicht einfach ist. Entscheidend scheint die Organisationsform zu sein, da informelle Lernprozesse diejenigen sind, die außerhalb formaler und non-formaler Organisationen und Strukturen ablaufen, üblicherweise zu keiner Zertifizierung führen, selbstgesteuert sind und/oder doch die jeweilige Umgebung beeinflusst wird (vgl. Overwien 2006, S. 39ff). „Anders als beim formalen und nicht-formalen Lernen handelt es sich beim informellen Lernen nicht notwendigerweise um ein intentionales Lernen, weshalb es auch von den Lernenden selbst unter Umständen gar nicht als Erweiterung ihres Wissens und ihrer Fähigkeiten wahrgenommen wird.“ (BMFSFJ 2008c, S.8) Informelles Lernen findet beispielsweise in Konfliktsituationen statt, geschieht dabei unbewusst.

Entscheidend im internationalen Definitionsdiskurs war die Forschung von Karen E. Watkins von der University of Texas und von Victoria J. Marsick von der Columbia-University 1992. Das wichtigste Kennzeichen informellen Lernens ist für beide, „dass es im Wesentlichen auf der eigenen (nicht von anderen angeleiteten) Verarbeitung von Erfahrungen in Nicht-Lern-Organisationen beruht“ (Dohem 2001, S.18). Erfolgreiches informelles Lernen hängt von Umgebung und Umwelt und davon, ob diese lernanregend und –unterstützend ist, ab (vgl. ebd., S.19).

Dohmen beschreibt informales Lernen als

„alle (bewussten oder unbewussten) Formen des praktizierten Lernen außerhalb formalisierter Bildungsinstitutionen und Lernveranstaltungen. Es setzt sich vom formellen Lernen insbesondere dadurch ab, dass es in aller Regel von den individuellen Interessen der Akteure aus gesteuert ist. Es ist meist ungeplant, beiläufig, implizit, unbeabsichtigt, jedenfalls nicht institutionell organisiert, d.h. ein

(freiwilliges) Selbstlernen in unmittelbaren Zusammenhängen des Lebens und Handelns. Der Ort dieser Form der Bildung und des Lernens ist zuallererst der lebensweltliche Zusammenhang und die (soziale) Umwelt der Bildungsakteure; infolgedessen können entsprechende Lern- und Bildungsprozesse innerhalb wie außerhalb der formalen Bildungsinstitutionen zustande kommen.“ (Dohmen zit n. BMFSFJ 2005, S. 128)

Informelles Lernen findet beispielsweise am Arbeitsplatz und dem dazugehörigen Kontext statt. „Lernen entsteht danach aus täglichen Begegnungen mit Problemen in Lebens- und Arbeitskontexten.“ (Overwien 2006, S.44) Für viele Jugendliche stellt diese Lernform eine wichtige und geeignete Alternative zu schulischem, formalem Lernen, welches oft als schmerzlich erlebt wurde, dar. „Gerade sozial benachteiligte Menschen entdecken über die Bewusstwerdung ihres informellen Lernens eigene Fähigkeiten, stärken ihr Selbstwertgefühl.“ (ebd., S.35)

Die auf informellen und auch non-formalen Wegen erworbenen Kompetenzen sollten mehr Anerkennung finden. Dies könnte „den Einstieg in das Erwerbsleben und die dauerhafte Integration in den Arbeitsmarkt auch für Menschen mit geringen Erwerbschancen, beispielsweise Niedrigqualifizierte, aber auch Menschen mit Migrationshintergrund“ (vgl. BMFSFJ 2008c, S.10) möglich machen. So wie in schulischen Organisationsformen gelernt wird, gelingt es nur bedingt, Jugendliche, vor allem diejenigen die von Benachteiligung betroffen sind, auf ein Leben in unserer Gesellschaft vorzubereiten. Formen informellen Lernens könnten wichtige Impulse für eine Bildungsreform liefern (vgl. Kahlert/Mansel 2007, S.16).

Das folgende Zitat Overwiens verdeutlicht, dass es für die Leitung der Bildungsseminare einerseits darauf ankommt, eine anregende, motivierende und unterstützende Umwelt zu schaffen, und wie wichtig es andererseits ist, die Jugendlichen in ihrer Reflexionsfähigkeit zu stärken. Dies wird in der Praxis beispielsweise durch Problemlöseaufgaben, Rollenspiele und deren Reflexion, aber auch durch (Klein-)Gruppengespräche und Einzelgespräche umgesetzt.

„Es ist durchaus sinnvoll, das informelle Lernen in einer zunächst allgemeinen Sichtweise als ein Kontinuum zwischen selbstgesteuertem und außen induziertem Lernen zu betrachten. Informelles Lernen kann unterstützt werden, indem anregende Lernumgebungen konstruiert werden und/oder die Fähigkeit zur Selbststeuerung gestärkt wird.“ (Overwien 2006, S.47)

Betrachtet man Lernen im FSJ allgemein, im Rahmes des praktischen Einsatzes und der Bildungsseminare, wird deutlich, dass informell und non-formal gelernt wird.

4.2.3.1. Informelles Lernen als Alltagslernen

Ein wichtiges Charakteristikum informellen Lernens ist, dass es im unmittelbaren Alltag stattfindet. Das heißt, dass (Fach-)Wissen nicht in künstlichen schulischen Settings vermittelt wird, sondern die Menschen sich aktiv mit ihrer Umwelt und dem alltäglichen Geschehen auseinandersetzen (vgl. Dohem 2001, S.37).

„Das durch unmittelbares informelles Lernen im Alltag erworbene „Alltagswissen“ ist im Gegensatz zum schulisch vermittelten systematischen Fachwissen für die Lernenden plausibel und handlungswirksam. Es hilft ihnen, im täglichen Umgang mit Menschen, Dingen und Situationen immer wieder zurechtzukommen, sich zu arrangieren und auch zu solidarisieren – ohne durch belehrende, verbessernde, disziplinierende Einmischung manipuliert, entmutigt und entmündigt zu werden.“ (ebd., S.38)

4.2.3.2. Informelles Lernen als kompetenzentwickelndes Lernen

Wie entwickeln sich soziale und personale Kompetenzen? Dies geschieht nicht durch reine Wissensvermittlung, sondern durch Lernen an einer konkreten Tätigkeit.

Kompetenzentwicklung kann in Bildungsinstitutionen, wie der Schule, zwar angeregt werden, doch tatsächlich entwickeln und bilden können sich Kompetenzen wie Kommunikations-, Kooperations-, Urteils- und Reflexionsfähigkeit hauptsächlich in informellen Settings (vgl. Dohem 2001, S.42).

4.2.3.3. Informelles Lernen als Lernen am Arbeitsplatz

Entscheidend bezüglich informellen Lernens, sind vor allem das soziale Umfeld im Allgemeinen und beispielsweise der Arbeitsplatz im Konkreten, sowie Lernprozesse, die damit einhergehen (vgl. Dohem 2001, S.47).

„Das Lernen am Arbeitsplatz ist eine besonders prominente Konsequenz aus dem Prinzip des Lernens in bedeutsamen und plausiblen Aufgaben-, Problemlösungs- und Praxisanwendungszusammenhängen.“ (ebd.)

4.2.4. Erfahrungslernen nach Kurt Hahn

„Gebt den Kindern die Gelegenheit, sich selbst zu entdecken... Lasst sie Triumph und Niederlage erleben... Weist ihnen verantwortlich Aufgaben zu, bei denen zu versagen, den kleinen Staat gefährden heißt... Übt Phantasie.“

(Hahn zit. n. Reiners 1997, S.1)

4.2.4.1. Zur Person Kurt Hahn

Kurt Hahn gilt als Vater der Erlebnispädagogik (vgl. Reiners 1997, S.1)

Er war kein Politiker oder Pädagoge und hat auch keine konventionelle Ausbildung als Lehrer oder Erzieher abgeschlossen. Dennoch beeinflusst er die Pädagogik entscheidend. Seine Ideen waren nicht neu, er bediente sich verschiedener Modelle der Reformpädagogik und fasste dieses Ideensammelsurium derart sinnvoll zusammen, dass er ein für die Erlebnispädagogik äußerst bedeutendes handlungs- und erlebnisorientiertes Gesamtkonzept entwickeln konnte (vgl. Heckmair/Michl 2008, S.36ff). Dabei waren für ihn vor allem Ansätze des amerikanischen Pragmatismus, der Kulturkritik des ausgehenden 19. Jahrhunderts, die Ideen von Landerziehungsheimen und pädagogischen Provinzen ausschlaggebend und richtungsweisend für seine Ansätze (vgl. ebd.)

Kurt Hahn wollte Kinder und Jugendliche fördern und sie zu mündigen Staatsbürgern erziehen, die in der Lage sind, Verantwortung zu übernehmen. Sein Erziehungskonzept vollzieht sich nicht in der Isolation der Kinder und Jugendlichen von der Gesellschaft, sondern weltoffen und partizipativ, beispielsweise in Form von Hilfsdiensten (vgl. ebd.).

4.2.4.2. Kurt Hahns Erziehungsmodell - „Erlebnistherapie“

Sein Erziehungsmodell „Erlebnistherapie“ entstand aufgrund der Annahme, dass Kinder und Jugendliche in einer zivilisationsgeschädigten Gesellschaft aufwachsen und in Folge dessen unter Verfallserscheinungen leiden. Gegen diese Verfallserscheinungen wollte er vorgehen, bevor die Menschheit die Individuen davon „völlig krank“ machen würde (vgl. Reiners 1997, S.1f).

Sein Konzept richtete sich gegen vier Verfallserscheinungen der Gesellschaft:

- gegen den Verfall körperlicher Tauglichkeit aufgrund moderner Fortbewegungsmöglichkeiten,
- gegen die fehlende Selbstinitiative der Menschen aufgrund moderner Kommunikationsmittel,
- gegen verringerte Geschicklichkeit und Sorgfalt aufgrund schwächer werdender Tradition des Handwerks und
- gegen mangelnde Fähigkeit der Empathie für andere auf Grund Hast und Eile, die in einer modernen Gesellschaft vorherrschen (vgl. ebd., S.1).

Kurt Hahn entwickelte ein Modell zur Erziehung, welches sich gegen die vier oben genannten Verfallserscheinungen richtet. Dieses Konzept besteht aus vier Elementen. Entscheidendes Motiv ist dabei das Erleben. Gelernt wird durch konkretes Handeln und praktischen Lebensbezug, intensive Erlebnisse haben prägende Funktion (vgl. ebd., S.2f).

Für die Schule hatte dies zur Folge, dass nicht mehr Unterricht und Belehrung höchstes Erziehungsgut darstellten, sondern die Charakterprägung jedes Individuums und das Erziehen zur Verantwortung - nicht durch Theorie, sondern durch Erleben. Es ging ihm um Lernen durch konkretes Handeln mit praktischem Lebensbezug (vgl. ebd., S.3)

Das Hahnsche Konzept:

- **Dienst am Nächsten**

Bei Rettungsdiensten wie beispielsweise Feuerwehr oder Bergwacht mit ernsthaftem Charakter können Jugendliche Intelligenz und Phantasie unter Beweis stellen. Hahn nahm an, dass die Kinder und Jugendlichen in Sorge für andere zu sich selbst finden. Die Jugendlichen setzen für das Wohl eines anderen ihre ganze Existenz ein und können dadurch ein völlig neues Lebensgefühl entwickeln. Dabei erfahren Jugendliche ihre eigenen Grenzen (vgl. ebd., S.3f).

Ein derartiger Dienst kann als Äquivalent zu gewalttätigem Handeln gesehen werden, da dadurch eine Möglichkeit geschaffen wird, Energie loszuwerden (vgl. ebd., S.3).

- **körperliches Training**

Natursportarten wie Bergsteigen oder Klettern sollen Vitalität, Mut und Überwindungskraft bei Kindern und Jugendlichen steigern. Dabei können zwei Arten von Erfahrung gesammelt werden - durch Selbstüberwindung und -entdeckung (vgl. ebd., S.4).

- **Projekt**

Mit Hilfe von handwerklichen, technischen und geistigen Aufgaben (Anlegen eines Biotops, Videoprojekte), die Sorgsamkeit und Geduld erfordern, sollen Selbstständigkeit, Selbsttätigkeit, Kreativität und Musikalität gefördert werden. Solche Projektmethodenansätze gehen zurück auf Ansätze der amerikanischen Reformpädagogen Dewey und Kilpatrick. Es geht dabei um zeitlich und thematisch begrenzte Aktionen, die prozess- und produktorientiert sind (vgl. Heckmeier/Michl 2008, S.39).

- **Organisation von Expeditionen**

Hierbei ist wichtig, dass die SchülerInnen intensiv bei der Planung und Vorbereitung von mehrtätigen Wander- oder Segeltouren in Naturlandschaften mitwirken. Gefordert und gefördert werden Entschluss- und Überwindungskraft sowie alltagspraktische Tätigkeiten in Bezug auf Transport und Versorgung (vgl. ebd.).

Die Gruppe dient als Lernfeld, da durch die Gemeinschaft soziales Lernen lebensnah ermöglicht werden kann – helfen und helfen lassen, Rücksichtnahme, andere und sich selbst

kennenlernen und entdecken, Verantwortung übernehmen, Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft zeigen und Konflikte bewältigen sind elementar. Die Gruppe repräsentiert somit einen Lebenskreis und ist Abbild jedes Individuums in Beziehung zu seinen Mitmenschen. Stärken und Schwächen können erkannt werden (vgl. Reiners 1997, S.5f).

Dadurch wird auch die Persönlichkeit jedes einzelnen Gruppenmitglieds in Bereichen wie Spontanität, Eigeninitiative, Selbstverantwortung für getroffene Entscheidungen, Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl gefördert (vgl. ebd., S.5).

4.2.4.3. Informelles Lernen als Erfahrungslernen

Erfahrungslernen im Sinne Kurt Hahns ist vergleichbar mit informellem Lernen. Gelernt wird durch Verarbeitung von Reizen, Eindrücken, Erlebnissen, Begegnungen und nicht durch künstlich aufbereitetes, theoretisches Nach-Lernen in institutionellen Schonräumen (vgl. Dohem 2001, S.27ff).

„Erfahrungen entstehen aus der aufmerksamen Wahrnehmung von Reizstrukturen, Sinneseindrücken, Erlebnissen, Begegnungen etc. aus der Umwelt und ihrer persönlichen Verarbeitung. Der Mensch macht Erfahrungen, d.h. er nimmt etwas, was ihm begegnet, was aus seiner Umwelt auf ihn zukommt, was er hört, sieht, empfindet, erlebt selektiv auf und bezieht es aktiv ein in den Zusammenhang dessen, was er bisher schon wahrgenommen [...] hat.“ (ebd., S. 27f)

4.2.5. Lernen im FSJ

Das Jahr 2001 wurde von den Vereinten Nationen zum Internationalen Jahr der Freiwilligen erklärt. Mehr und mehr rückt freiwilliges soziales Engagement in den Blick sozialwissenschaftlicher Forschungsaktivitäten. Warum? „Die Gründe für dieses wachsende Interesse sind offenkundig: Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Individualisierungsprozesse einerseits und wachsende und Solidaritätsanforderungen andererseits gewinnt die Frage, unter welchen Voraussetzungen Menschen heute Solidarität praktizieren zwangsläufig an Brisanz.“ (Krettenauer 2006, S.93)

Freiwilliges soziales Engagement vermittelt und ermöglicht Erfahrungen, die in der Schule nicht möglich, aber auch nicht von Bedeutung sind. Arbeiten Jugendliche beispielsweise für ein Jahr in einem Altenpflegeheim oder einem Krankenhaus, setzen sie sich mit der Gesellschaft und der sozialen Welt auseinander, was sonst nicht oder nur über die Medien bewusst gemacht werden (vgl. ebd., S.93ff). In einem FSJ wird in Ernstsituationen und durch Übernahme von Verantwortung gelernt, wohingegen in Schule ein „Als-Ob-Lernen“

stattfindet. Eine Studie von Wahler, Tully und Preiß zum Thema Lernen in der Schule und im freiwilligen Engagement ergab 2004, dass Schule von vielen Jugendlichen zwar als notwendig anerkannt wird, Kontakte geknüpft werden können, aber ansonsten wenig mit dem eigentlichen Leben zu tun hat. Besonders Jugendliche, die von Benachteiligung betroffen sind, haben eine negative Haltung gegenüber Schule und Lernen, da sie negative und belastende Erfahrungen gemacht haben (vgl. Sass 2006, S. 244ff). Genau diese Situation bestimmt maßgeblich das Jugendalter. „Durch die Ausgrenzung Jugendlicher aus der Sphäre gesellschaftlicher Produktion wird ihnen die Erfahrung konkreter Nützlichkeit in kooperativen Arbeits- und Handlungskontexten weitgehend verwehrt, werden sie von der Verantwortung im Rahmen kollektiver Aufgabenverteilung entbunden und bleiben gesellschaftliche Anforderungen im Rahmen zukünftiger beruflicher Tätigkeiten abstrakt und inhaltlich unbestimmt.“ (Krettenauer 2006, S.97) Mit Hilfe eines Freiwilligendienstes kann der schulische Erfahrungshorizont stark erweitert und es kann die Erfahrung von Nützlichkeit gemacht werden, was entscheidende Entwicklungsanstöße geben kann.

Der Freiwilligensurvey 2004 ergab, dass die Freiwilligen ihre Lernerfahrungen im Engagement nicht ausschließlich auf Wissenserwerb beziehen, sondern auf die Bewältigung von komplexen Situationen. Laut dem Freiwilligensurvey erzielten Jugendliche, die sich engagieren, einen hohen Lerngewinn. In besonderem Maße lernen die 14- bis 24-Jährigen. Davon gaben 58% an, in einem (sehr) hohen Umfang Lernerfahrungen gemacht zu haben (vgl. BMFSFJ 2004, S. 248-249).

Auch präventiv kann ein FSJ wirksam werden. Beleg dafür liefert das „Teen Outreach Program“ in den USA, das in den 90er Jahren durchgeführt wurde. Das „Teen Outreach Program“ ist ein spezielles Präventionsprogramm zur Vermeidung von Schulversagen und Schwangerschaften im Jugendalter, die als zwei typische Problemverhaltensweisen gelten und hohe Kosten verursachen. Vor allem werden den Betroffenen viele zukünftige Chancen verbaut. Das Programm richtet sich an SchülerInnen der Klassen neun bis zwölf, dauert ein Jahr und ist in zwei Bereiche untergliedert, was mit der Struktur eines FSJ zu vergleichen ist. Einmal wöchentlich trifft sich eine feste Gruppe von Jugendlichen, die an dem Programm teilnimmt, zu Übungen, Rollenspielen, Vorträgen und Diskussionen zu gesellschaftlichen Themen und Reflexion der Arbeit. Diese Treffen werden von einer pädagogischen Fachkraft angeleitet. Der zweite Bereich stellt das „Volunteering“ dar, bei dem die Jugendlichen in einem sozialen Arbeitsfeld mitarbeiten (vgl. Krettenauer 2006, S. 101ff).

Mehrfache Evaluationen zeigen deutliche Erfolge. Bemerkenswert ist, dass „je größer der Zeitumfang des freiwilligen Engagements im Rahmen des Programms war, desto größer fiel der Rückgang bei den Problemverhaltensweisen aus“ (ebd., S.102). Außerdem war besonders entscheidend für das Gelingen, dass die Jugendlichen die Möglichkeit hatten, die

Gruppenprozesse selbst mitzugestalten. Sie fühlten sich akzeptiert und respektiert. „Gerade das freiwillige Engagement ermöglicht es Jugendlichen, vorübergehend Erwachsenenrollen zu übernehmen, ohne dass dabei die Autorität von Eltern und Lehrern unterlaufen oder infrage gestellt würde. Es unterstützt jene prekäre Balance von Autonomie und Verbundenheit, die es im Jugendalter neu zu definieren gilt.“ (ebd., S.102)

Lernen kann immer und überall geschehen. Um zu sehen, wie in Schule und wie im Freiwilligendienst gelernt wird, muss auf die Faktoren, die Lernprozesse gelingend machen, ein Fokus gelegt werden: Aufmerksamkeit, emotionale Beteiligung und Motivation haben entscheidenden Einfluss auf die Qualität von Lernprozessen. Ein Handlungs- und lebensweltlicher Bezug kann diese drei Faktoren verstärken, indem an Erfahrungen und bereits Gelerntem angeknüpft wird (vgl. Sass 2006, S. 252ff).

AUFMERSAMKEIT

Um lernen zu können ist Aufmerksamkeit notwendig. Dies ist eigentlich eine triviale Voraussetzung, die aber nicht selbstverständlich besteht. Von Bedeutung sind Umgebung, Lerninhalt, Lehrende und der Lernende selbst. „Lernen ist ein aktiver Prozess, der die Bereitschaft zur Aneignung von neuen Inhalten voraussetzt.“ (Sass 2006, S.252) Aufmerksamkeit meint zwei Bewusstseinszustände. Zum einen den Grad der Wachheit, zum anderen die selektive Aufmerksamkeit, sprich die Zuwendung zu etwas und die Ausblendung von etwas anderem. Die häufig fehlende Aufmerksamkeit von Schülerinnen und Schülern kann darin begründet sein, dass das Sachinteresse fehlt, die Schülerinnen und Schüler durch etwas anderes abgelenkt werden und fachliche und didaktische Kompetenzen der Lehrperson fehlen. Bezüglich freiwilligen Engagements ist fraglich, ob sich das Problem der Aufmerksamkeit überhaupt stellt, da informell gelernt wird. Aufmerksamkeit stellt sich hierbei teilweise von selbst ein und/oder erfordert weniger Energieaufwand (vgl. ebd., S.252ff).

Bei Bildungsseminaren eines FSJ stellt sich Aufmerksamkeit nicht immer von selbst ein. Mit Rollenspielen, Problemlöseaufgaben und Ähnlichem ist dies sehr häufig der Fall, nicht aber bei Gruppendiskussionen, Reflexionsrunden und thematischen Einheiten. Förderlich wäre, und dies ist bei einem Bildungsseminar der Fall, Inhalte didaktisch und methodisch anders aufzubereiten, als dies in der Schule meist der Fall ist.

EMOTIONALE BETEILIGUNG

Lernen ist leichter möglich, wenn es mit positiven Erlebnissen und/oder sympathischen Personen verknüpft ist. „Schüler, die ihren Lehrern Sympathie und Vertrauen

entgegenbringen und einen humorvollen Umgang erfahren, lernen besser als andere.“ (Sass 2006, S.255)

Unter emotionaler Beteiligung kann verstanden werden, dass der Lernende mit Freude und Spaß bei einer Sache ist. Es kann aber auch bedeuten, dass man kranke oder behinderte Menschen sieht, mit ihnen zu tun hat und nicht lediglich einen Text darüber liest.

Sass interviewte im Rahmen einer Untersuchung zum Thema „Informelle Lernprozesse im Jugendalter in Settings des freiwilligen Engagements“ einen jungen Rapper an einer Music-School. Seine Aussage lässt sich auch auf TeilnehmerInnen eines FSJs übertragen:

„Deswegen gehen wir auch auf Leute, die erfahrener sind zu, aber es ist nicht so, dass das Lehrer für uns wären, die über uns stehen und irgendwas erklären wollen. Die sollen uns zwar was erklären, aber nicht in dem Stil. Wir duzen uns gegenseitig, wir sind schon sowas wie Freunde, wir können auch privat miteinander reden und genau das macht es aus. Das vermisse ich auch in der Schule, deswegen kann ich Lehrer in meiner Schule auch nicht als Mensch akzeptieren, sondern nur als Lehrer und deswegen kann ich die Leute, die in der Musik über mir stehen als Menschen akzeptieren und nicht als Lehrer.“ (ebd., S.255f)

Dieses Zitat zeigt, dass Jugendliche das Lernen von Älteren nicht grundsätzlich ablehnen, es aber darauf ankommt, wie die Beziehung gestaltet wird. Wichtig ist gegenseitiger Respekt.

Positive Emotionen begünstigen lernen, negative wirken eher hinderlich. Schule ist, vor allem für benachteiligte Jugendliche, oft angstbesetzt und kann einen Stressfaktor darstellen. „Insbesondere das bereits seit den 1970er Jahren in der Kritik stehende Zertifizierungssystem der Schule wirkt aus Sicht einer Reihe von Wissenschaftlern nicht förderlich auf die Persönlichkeitsentwicklung und den Wissenserwerb von Kindern und Jugendlichen.“ (ebd., S.257) Die Beurteilung in einem FSJ erfolgt verbal, dabei werden nicht nur fachliche Kenntnisse, sondern vor allem auch soziale und personale Kompetenzen beschrieben (vgl. ebd., S.254ff).

MOTIVATION

„Lernen, als konstruktiver Prozess erfordert immer Motivation, Interesse und Aktivität seitens des Lernenden. Ohne die grundsätzliche Bereitschaft, Neues aufnehmen zu wollen, können Lernprozesse nicht gelingen.“ (Sass 2006, S.258)

Betrachtet man Motivation, so ist zwischen extrinsischer und intrinsischer Motivation zu unterscheiden. Extrinsisch zu motivieren, kann nur bedeuten, die Lernumgebung und –prozesse anregend zu gestalten. Mangelnde Motivation besteht nicht nur in schulischen Settings, auch in einem FSJ, vor allem bei Bildungsseminaren, kann dies durchaus der Fall sein. Dennoch hat ein solches Engagement zwei wesentliche Aspekte. Häufig haben

Freiwillige ein Ziel, zum Beispiel einen Ausbildungsplatz in der Einrichtung, in der sie tätig sind, zu bekommen. Außerdem wird ein FSJ in aller Regel frei gewählt und auch während des Einsatzes können Aufgaben und Seminarthemen gewählt und mitgestaltet werden. Aufgaben die selbst gewählt sind, können motivierter angegangen werden (vgl. ebd., S.258ff).

In der Untersuchung von Sass sagt ein junger Mann, der sich beim Technischen Hilfswerk engagiert, Folgendes, was sich auf Bildungsseminare im FSJ übertragen lässt:

„In der Schule hat man einen Grundstoff, den nimmt man durch, ob man will oder nicht. Und beim THW suchen wir das Programm eigentlich aus. Der Jugendleiter sagt dann halt: „Ja, schlägt dann mal was vor.“ Dann sammeln wir an der Tafel und was wir wissen können, so neue technische Geräte, wie das alles heißt, dann schlägt er noch ein paar andere Punkte vor und dann suchen wir gemeinsam fürs Halbjahr aus, was wir jetzt genau machen. Da wird viel stärker auch der Wunsch des Teams geduldet.“ (ebd., S.259f)

HANDLUNGS- UND LEBENSWELTBEZUG

„Gelerntes in konkretes Handeln einfließen zu lassen und aus dem Handeln wiederum zu lernen, ist theoretisch in der Schule möglich, wird allerdings nur selten genutzt.“ (ebd., S.261)
In einem FSJ sind mehr konkrete Handlungsmöglichkeiten gegeben. Tätig sein ist nicht beschränkt auf Aufnahme und Verarbeitung von Informationen (vgl. ebd., S.260ff).

Sass zitiert diesbezüglich erneut die Aussage eines jungen Mannes:

„Na gut, das sind jetzt zwei unterschiedliche Sachen. Schule ist ja mehr Theorie und beim THW ist mehr Praxis.“ (ebd., S.261)

Anders als in der Schule, haben Jugendliche die Möglichkeit zur Mitgestaltung von Bildungsseminaren. In Einsatzstellen sollte dies zwar teilweise auch der Fall sein, die Umsetzung ist aber auf Grund des bestehenden Zeitdrucks nicht immer praktikabel. In der Einsatzstelle aber besteht für die Jugendlichen stets konkreter Handlungs- und Lebensweltbezug. „Gelernt wird im Handlungsvollzug, durch Übernahme von Verantwortung und eher beiläufig, was dazu führt, dass Lernprozesse im freiwilligen Engagement häufig gar nicht als solche identifiziert werden. Dabei scheint von entscheidender Bedeutung zu sein, dass das schulische Lernen auf Vorrat mit zweifelhafter Option auf spätere Anwendbarkeit, das Lernen im freiwilligen Handeln als Lernen mit Ernstcharakter und sofortigem Nutzen empfunden wird.“ (ebd., S. 264)

ZERTIFIZIERUNG

Bereits seit den 70er Jahren ist das selektierende Zertifizierungssystem der Schule umstritten, dennoch bleibt Schule diesbezüglich konkurrenzlos und steuert nahezu allein den Übergang zu weiterführender Bildung und Ausbildung (vgl. ebd., S.265f).

In einem FSJ erhalten die TeilnehmerInnen eine qualifizierte, verbale Beurteilung, worin auch über personale und soziale Kompetenzen berichtet wird. In Bewerbungsverfahren kann dies, vor allem für benachteiligte Jugendliche mit niedrigem oder fehlendem Schulabschluss, aber auch für AbgängerInnen aller anderen Schularten, sehr hilfreich sein.

Sinnvoll wäre, wenn auch die Leitung der Bildungsseminare die Möglichkeit hätte, an der FSJ-Beurteilung mitzuwirken, was leider bis heute noch nicht der Fall ist.

Lernprozesse in einem FSJ sind nicht formalisiert, sie unterliegen keinem Lehrplan und keiner Prüfungsordnung. Und doch hat sich das FSJ zu einem einflussreichen Bildungsangebot entwickelt. Das FSJ nimmt im Gefüge von Schule, außerschulischer Jugendbildung und beruflicher Bildung eine spezifische, besonders wichtige Rolle ein.

4.3. Impulse für die soziale und emotionale Entwicklung

Die Entstehung sozialer und emotionaler Kompetenzen ist als Prozess zu verstehen, der sich in konkretem Handeln und der Auseinandersetzung mit der eigenen Person und der umgebenden Umwelt vollzieht. Soziale und emotionale Kompetenzen können nicht streng getrennt voneinander betrachtet werden, da sie sich stets gegenseitig bedingen.

Im Zuge dieser Arbeit wird zuerst auf soziale und anschließend auf emotionale Kompetenzen eingegangen. Wichtig ist auch, die Entstehung von Kompetenzproblemen zu betrachten. Auf dieser Grundlage findet die Übertragung zum FSJ statt.

4.3.1. Soziale Kompetenzen

„Die psychische Gesundheit, Lebensqualität und Selbstverwirklichung von Menschen ist in vieler Hinsicht davon abhängig, inwieweit sie fähig sind, mit ihren Mitmenschen in Kontakt zu treten und die entscheidenden sozialen Interaktionen bedürfnisgerecht und zielführend (mit-) zugestalten.“ (Hinsch/Pfingsten 2002, S.3)

Für eine derartige soziale Interaktion sind soziale Fähigkeiten und soziale Kompetenzen von Nöten. Doch was genau ist darunter zu verstehen? Was verbirgt sich hinter diesem heute allzu oft verwendeten Begriff?

Einen einheitlichen Diskurs und eine genaue Definition dessen gibt es nicht (vgl. ebd., S.3ff). Der Begriff stammt aus der interaktionistischen Persönlichkeitspsychologie der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts (vgl. Jugert/Rehder/Notz/Petermann 2009, S.11). Die umfangreichste Literatur diesbezüglich stellt, laut Kanning, die klinische Psychologie zur Verfügung (vgl. Kanning 2003, S. 14).

Unter sozialen Kompetenzen sind Fähigkeiten zu verstehen, die im Zusammenleben und in Interaktionen mit Mitmenschen notwendig sind, damit diese gelingen können. Sie verhelfen zu einem adäquaten Kompromiss zwischen Anpassung einerseits und Wahrung der eigenen Bedürfnisse andererseits. „Die sozialen Fertigkeiten orientieren sich an den Anforderungen einer Situation, den Ressourcen und den persönlichen Bedürfnissen der Beteiligten, aber auch an gesellschaftlichen Normen.“ (Jugert/Rehder/Notz/Petermann 2009, S.11) Beispiele für das breite Spektrum solcher Verhaltensweisen sind nach Gambrell u.a. die Fähigkeit auf Kritik adäquat reagieren zu können, sich entschuldigen zu können, Schwächen eingestehen zu können, Komplimente akzeptieren zu können, Gespräche beginnen, aufrechterhalten und beenden zu können, Gefühle zeigen zu können, Kontakte führen, aufrechterhalten oder beenden zu können (vgl. Hinsch/Pfingsten 2002, S.4f). Die Entwicklungspsychologen Eisenberg und Harris betrachten soziale Kompetenzen als Entwicklungsziele in Bezug auf Entwicklungsaufgaben. Diese umfassen „Fähigkeit zur Perspektivübernahme, Erkennen des Stellenwertes von Freundschaften, Problemlösestrategien für soziale Interaktionen, Entwicklung von moralischen Wertvorstellungen und kommunikativen Fähigkeiten“ (Jugert/Rehder/Notz/Petermann 2009, S.13). Entscheidend kommt hinzu, ob die Kompetenzen flexibel, sowie Situation und Aufgabe angemessen, eingesetzt werden können (vgl. ebd.). Eine Sichtweise, wie sie Eisenberg und Harris vertreten, ist in Bezug auf die vorliegende Arbeit vor allem auch deshalb sinnvoll, da es um Jugendliche sowie deren Entwicklung geht und sich daraus die Orientierung am Konzept der Entwicklungsaufgabe nach Havighurst ergibt.

Sucht man nach einer konkreten und geeigneten Definition, so scheint der Verfasserin Wellhöfers Aussage angemessen zu sein.

„Wenn wir die zentralen Definitionsaspekte zusammenfassen, dann verstehen wir unter Sozialkompetenz ein erfolgreiches Verhalten in sozialen Situationen. Welche Verhaltensweisen dabei in den einzelnen Situationen (Interaktion, Kooperation, Konflikt) erfolgreich sind, wird durch das bestehende Wertesystem/Menschenbild der Beteiligten bestimmt.“ (Wellhöfer 2004, S.4)

Aber wie entwickeln sich soziale Kompetenzen? Welche Faktoren und Bedingungen haben Einfluss auf deren Genese?

Die Entstehung sozialer Fähigkeiten ist multikausal, entscheidenden Einfluss haben Eltern, Gleichaltrige und Geschwister, sowie Schule mit all den dazugehörigen Personen und Organisationsformen (vgl. Wild/Hofer/Pekrun 2001, S.261f). Im Jugendalter ist vor allem die Peer-Group entscheidend, da die Beziehungen zu Erwachsenen wie Eltern und Lehrer und deren Erziehungsstile zwar wichtig, aber tendenziell eher asymmetrisch sind. „Kinder brauchen Kinder und die Auseinandersetzung auf Augenhöhe, um sich selbst erfahren zu können.“ (de Boer 2008, S.27) Des Weiteren betont Krappmann (2002), „dass Schüler/innen mit intensiven Sozialerfahrungen in vielen Entwicklungsdimensionen einen deutlichen Vorsprung gegenüber Kindern und Jugendlichen aufweisen, die weniger solchen Erfahrungen ausgesetzt sind.“ (ebd.)

Im Folgenden werden Familie, die Gruppe der Gleichaltrigen und Schule getrennt voneinander betrachtet.

In der Familie wird die Persönlichkeit eines jeden grundlegend geformt. Genetische Faktoren ,wie Temperament und Intelligenz, spielen eine Rolle. „Zugleich weist jedoch die Tatsache, dass keineswegs alle „genetisch vorbelasteten“ Kinder eine kriminelle Karriere einschlagen, auf die Bedeutung von Risiko- und Schutzfaktoren hin, mit der sich die Forschung zum resiliency-Konzept befasst.“ (Wild/Hofer/Pekrun 2001, S. 262) Bezüglich Risiko- bzw. Schutzfaktoren des familiären Umfelds sind Erziehungsstil, ökonomische Situation und personales Umfeld zu beachten. „Aus der Perspektive der gut abgesicherten Bindungstheorie entscheidet insbesondere die Qualität der frühen Eltern-Kind-Beziehung über die soziale Entwicklung der Heranwachsenden.“ (ebd.) Je älter die Kinder werden, desto wichtiger ist es, inwieweit die Möglichkeit besteht, Gefühle auszudrücken und zu reflektieren und wie Eltern dies vorleben (vgl. ebd.). „Je mehr Eltern ihren Kindern vermitteln, dass ihre Gefühle akzeptiert werden, und je häufiger sie ihnen die Konsequenzen aggressiven oder antisozialen Verhaltens vor Augen führen, desto eher entwickeln diese auch eine Sensibilität für die Gefühle anderer. Umgekehrt konnte bei Jugendlichen, deren Mütter selten auf die Gefühlslage ihrer Kinder eingehen, ein geringes emotionales Verständnis und ein aggressiveres Verhalten gegenüber Gleichaltrigen beobachtet werden.“ (ebd., S.262f) Für die sozio-moralische Entwicklung sind die Wärme der Eltern-Kind-Beziehung und die Wahrung der elterlichen Rolle als Vorbild entscheidend. Psychische Bestrafung gilt als in besonderem Maße hinderlich. Förderliche Erziehungsstrategien erfordern Sensibilität und Ausdauer. Soziale und ökonomische Ressourcen geben der Familie Sicherheit. So können beispielsweise ökonomische Belastungen, Arbeitslosigkeit und psychische Probleme zu verringerter Sensibilität, verringerter Wahrnehmung kindlicher Bedürfnisse und Anwendung ungünstiger Erziehungspraktiken führen. Die dadurch

möglicherweise entstandenen Probleme beim Kind können sich verschärfen, wenn Konflikte mit Gleichaltrigen und Probleme in der Schule hinzukommen (vgl. ebd., S.262ff). Neben Familie nehmen soziale Beziehungen und Schule einen erheblichen Einfluss auf die Entwicklung sozialer Kompetenzen. Beziehungen zu Gleichaltrigen stellen ein geeignetes Lernfeld dar. Diese Beziehungen sind symmetrisch, Kinder bzw. Jugendliche ergänzen sich gegenseitig untereinander. Interaktionen sind nicht vorstrukturiert, Beziehungen müssen gestaltet, Konflikte ausgehandelt werden. Anders ist dies in Beziehungen zu Erwachsenen, da diese eher asymmetrisch sind. Jüngere Kinder stehen tendenziell eher unter dem Einfluss von Älteren. Je älter diese aber werden, desto mehr Einfluss nimmt die Peer-Group. Krappmann betont (1994) die Bedeutung beider Einflussfaktoren (vgl. ebd., S.264): „Während die Erfahrungen in der Sozialwelt der Gleichaltrigen primär zum Aufbau sozialer Kompetenzen und moralischer Urteilsfähigkeit beitragen, scheint die stimulierende Wirkung von Interaktionen mit Erwachsenen eher im kognitiven Bereich und vor allem beim Erwerb komplexer Fähigkeiten und dem Erwerb kulturspezifisch variierender sozialer Normen und Konventionen zu liegen.“ (ebd., S.264) Die Schule bietet ein großes Spektrum an Möglichkeiten zum Erlernen sozialer Fähigkeiten. Dabei besteht allerdings auch die Gefahr, dass dabei einige SchülerInnen nicht erreicht werden, sie möglicherweise zu Außenseitern oder auch aggressiv werden, was eine Studie von Oswald und Krappmann (1995) belegt (vgl. ebd., S.265). Entscheidenden Einfluss auf eine positive Entwicklung kann in der Schule durch eine entsprechende Unterrichtsgestaltung, eine gute Lehrer-Schüler-Interaktion und dadurch, wie der Umgang einer Lehrperson beispielsweise mit einem aggressiven Schüler gestaltet ist, gewährleistet werden. Verhindert werden sollte Beschämung und Abwertung, sodass Vertrauen aufgebaut werden kann (vgl. ebd., S.264ff).

„Soziale Kompetenzen können nur in einem sozialen Feld, durch erlebnisorientiertes Lernen mit anderen erfahren und weiter entwickelt werden. An der Selbstkompetenz können wir alleine arbeiten und schrittweise in sozialen Bezügen ausprobieren und testen, wie die Veränderungen wirken. Dazu benötigen wir aber ebenfalls das Feedback von Freunden, vertrauten Kollegen oder eines Coaches/Trainers/Supervisors und bei problematischen Situationen eines Therapeuten.“ (Wellhöfer 2004, S.16)

Das Verfügen über soziale Kompetenzen hat bedeutenden Einfluss auf Schulerfolg und Ausbildungschancen, verhilft zum Schutz vor psychischer Erkrankung und psychosozialen Krisen (vgl. Jüger/Rehder/Notz/Petermann 2009, S. 12).

„Verschiedene Theoretiker betonen die Wechselbeziehung zwischen emotionaler und sozialer Kompetenz, wobei davon ausgegangen wird, dass eine hohe emotionale Kompetenz die Grundlage für die Entwicklung sozial kompetenten Verhaltens darstellt.“

(ebd., S.16) Dies bedeutet folglich, dass emotionale und soziale Kompetenz in Wechselbeziehung zueinander stehen und sich gegenseitig begünstigen oder hemmen können (vgl. ebd., S.18). „Der sozial-konstruktivistisch orientierte Ansatz Saarnis verortet das Lernen emotionaler Kompetenzen in Beziehungen.“ (de Boer 2008, S.30) Folgt man dem Ansatz Saarnis ist emotionale Kompetenz, „wenn eine Person auf eine emotionsauslösende soziale Transaktion reagiert und sich erfolgreich ihren Weg durch den interpersonalen Austausch bahnt und dabei gleichzeitig die eigenen emotionalen Reaktionen wirksam reguliert, dann hat die Person ihr Wissen über Emotionen, Ausdrucksverhalten und emotionale Kommunikation in strategischer Weise angewandt.“ (Saarni zit. n. de Boer 2008, S.30)

Abschließend verdeutlicht nach Meinung der Verfasserin de Boers Aussage nochmals die wichtigsten Aspekte bezüglich eines Definitionsversuchs sozialer Kompetenzen:

„Deswegen plädiere ich dafür den Begriff soziale Kompetenz in seiner Komplexität zu betrachten: Der Begriff soziale Kompetenz ist aus dieser Perspektive in ein Bedingungsgefüge eingebettet, das individuelle Voraussetzungen und Fähigkeiten umfasst, von den gesetzten Zielen der beteiligten Personen abhängt, ein Produkt interaktiv und situativ konstruierter Bedeutungen der Beteiligten, besonders der Gleichaltrigen ist und durch die Rahmung des schulischen Settings eine eigene Dynamik erhält, die zugleich Grenzen der Einflussnahme markiert.“ (de Boer 2008, S.29)

4.3.2. Emotionale Kompetenzen

„Liebe und Hass, Freude und Wut, Stolz und Enttäuschung: Emotionen beeinflussen seit jeher unser Denken und Handeln und sind ein wesentlicher Bestandteil des (menschlichen) Lebens. Sie machen es vielfältig und lebendig, aber auch anstrengend und schwer.“ (Schellknecht 2007, S.1)

In den letzten Jahren ist das Interesse an dem Bereich der emotionalen Kompetenzen und damit auch an der Frage „welche emotionalen Fähigkeiten gebraucht werden, um mit einer sich verändernden Umwelt in einer solchen Weise umzugehen, dass Menschen widerstandsfähig, effektiv und zuversichtlich aus ihr hervorgehen“ (Saarni zit. n. Schellknecht 2007, S.1) gestiegen. Des Weiteren kommt die Frage danach auf, wie emotionale Kompetenzen erworben bzw. verstärkt werden können, denn der Mangel an emotionalen Kompetenzen kann zu Beeinträchtigungen in Kommunikation, Umgang mit Aggression,

psychischer Gesundheit und Ähnlichem führen. Somit ist klar, dass ein adäquater Umgang mit eigenen Gefühlen und Gefühlen anderer eine wichtige Grundlage für die Lebensqualität darstellt (vgl. Scheelknecht 2007, S.12ff). Carolyn Saarni ist eine der ersten, die die wichtige Bedeutung emotionaler Kompetenzen erkannt hat (vgl. Seiffge-Krenke 2002, S.51).

Der Begriff der emotionalen Kompetenzen kann mit dem Begriff der personalen Kompetenzen weitestgehend gleichgesetzt werden. Aus einigen wissenschaftlichen Perspektiven wird emotionale Kompetenz der sozialen Kompetenz als Teilbereich zugeordnet.

Im Zuge der Definitionsfrage emotionaler Kompetenzen, teilt Salisch entscheidende Fähigkeiten in vier Bereiche ein:

1. die Aufmerksamkeit einer Person für ihre eigenen emotionalen Befindlichkeiten
2. ihre Empathie mit ihren Mitmenschen
3. ihre Fähigkeit, befriedigende zwischenmenschliche Beziehungen einzugehen
4. ihr konstruktiver Umgang mit belastenden oder sozial problematischen Gefühlen

(vgl. von Salisch zit. n. Scheelknecht 2007, S.20)

Salischs Konzept betont die Entwicklung und Stärkung der Persönlichkeit (vgl. Scheelknecht 2007, S.20).

Ein weiteres mögliches Konzept bezüglich der Definition emotionaler Kompetenz, stellt das nach Saarni dar. Sie betont acht Schlüsselfertigkeiten, die im Laufe eines Lebens erworben werden können und vom Umfeld beeinflusst werden. Emotionale Kompetenzen stehen dabei immer in „Zusammenhang mit moralischen Tugenden wie Toleranz, Gerechtigkeit und Reziprozität“ (Scheelknecht 2007, S.22).

1. „Bewusstheit über den eigenen emotionalen Zustand“ (Saarni 2002, S.13)
Das heißt auch, dass man mehrere Gefühle gleichzeitig haben kann derer man sich nicht immer bewusst ist (vgl. ebd.).
2. „Die Fähigkeit, die Emotionen anderer wahrzunehmen und zu verstehen.“ (Scheelknecht 2007, S.21)
Dabei beruht Wahrnehmen und Verstehen auf Situationsmerkmalen und Ausdrucksverhalten (vgl. Saarni 2002, S.13).
3. „Die Fähigkeit, über Emotionen zu kommunizieren.“ (Scheelknecht 2007, S.21)
Hierbei wird das Vokabular über Gefühle der jeweiligen Kultur benutzt (vgl. Saarni 2002, S.13).
4. Empathiefähigkeit
Empathiefähigkeit zielt darauf, auf Mitmenschen und ihre Gefühle einzugehen und ihre Gefühle zu verstehen versuchen(vgl. ebd.).

5. „Die Fähigkeit zur Trennung von emotionalem Erleben und emotionalem Ausdruck.“ (Scheelknecht 2007, S.21)
Dazu gehört die Fähigkeit, erkennen zu können, dass inneres Erleben und äußeres Erscheinen nicht gleich sein müssen, sowohl bei sich selbst, als auch bei Mitmenschen (vgl. Saarni 2002, S.13).
6. „Die Fähigkeit, negative Emotionen und Stresssituationen adaptiv zu bewältigen.“ (Scheelknecht 2007, S.21)
Dies beinhaltet Kenntnis und Nutzung diverser Problemlösestrategien, die adäquat und effektiv sind (vgl. ebd.).
7. „Die Fähigkeit, sich der emotionalen Kommunikation in sozialen Beziehungen bewusst zu sein.“ (ebd., S.22)
Dies beinhaltet auch Wissen darüber, dass und wie über Emotionen kommuniziert wird (vgl. ebd.).
8. „Fähigkeit zur emotionalen Selbstwirksamkeit.“ (Saarni 2002, S.13)
Dies bedeutet, dass man sich im Allgemeinen so fühlt, wie man sich fühlen möchte und wie es angenehm ist. Dies beinhaltet auch die Akzeptanz des eigenen emotionalen Erlebens (vgl. Scheelknecht 2007, S.22).

Emotionale Kompetenzen sind von entscheidender Bedeutung. Die psychische Gesundheit hängt maßgeblich damit zusammen. Belastende Emotionen wie Stress, Wut oder Angst können einen Risikofaktor im Zuge der Persönlichkeitsentwicklung darstellen. „Dagegen zeigen emotional gefestigte Menschen – die über eine achtsame emotionale Selbstwahrnehmung und eine Vielzahl an Bewältigungsstrategien verfügen sowie häufig positive Emotionen empfinden – eine höhere Widerstandsfähigkeit und damit eine geringere Anfälligkeit für Krankheiten bzw. einen besseren Heilungsprozess“ (Scheelknecht 2007, S.27f)

Emotionale Kompetenzen sind auch für die soziale Entwicklung bedeutsam, da, wie bereits erwähnt, beides in engem Zusammenhang zueinander steht. „Emotionale Fertigkeiten gehen mit einer höheren sozialen Kompetenz sowie einem höheren sozialen Status und einer besseren Akzeptanz in der Gleichaltrigengruppe einher, [...]“ (ebd., S.28)

Betrachtet man diesen Zusammenhang, so wird verständlich, warum emotionale Kompetenzen auch für schulischen und beruflichen Erfolg bedeutsam sind. Verdeutlicht werden kann dies mit Hilfe einer Studie von Coolahan et al., die belegt, „dass Kinder, die vielfach positive Emotionen und prosoziale Verhaltensweisen zeigen, weniger Probleme haben, sich in den Klassenverband zu integrieren. Diese Integration und die Fähigkeit, kooperativ mit anderen zusammenzuarbeiten, wirken sich vorteilhaft auf schulische Erfolge aus“ (ebd., S.28f).

Emotionale Kompetenzen sind grundlegend für eine gelingende Persönlichkeitsentwicklung und ermöglichen die Bewältigung von diversen Anforderungen. „Ziel des Erwerbs emotionaler Kompetenzen ist die Entwicklung einer stabilen, flexiblen, widerstands- und beziehungsfähigen Persönlichkeit, die auch unter widersprüchlichen, riskanten und ungewissen Kontexten und Zukunftsbedingungen emotional selbstwirksam handeln und Krisen im Bedarfsfall abmildern und bewältigen kann.“ (ebd., S.31)

4.3.3. Kompetenzen und die Bedeutung im Jugendalter und Arbeitsleben

Im Jugendalter nehmen Konflikte zu, weshalb emotionale und soziale Kompetenzen zu dieser Zeit in besonderem Maße von Nöten sind, was in Zusammenhang mit der Loslösung vom Elternhaus und der Entwicklung und dem Ausbau von Identität steht. Von großer Bedeutung ist deshalb die Interaktion mit Gleichaltrigen. Um in Cliquen und Freundschaften bestehen zu können, sind zwangsläufig emotionale und soziale Kompetenzen nötig, wie etwa Respekt zeigen, zuhören können, Empathie und ein angemessener Umgang mit Konflikten. Vor allem bei Mädchen und jungen Frauen, aber teilweise auch bei jungen Männern, herrscht in Freundschaften sehr viel Intimität vor, was einerseits soziale und emotionale Kompetenzen erfordert, aber auch fördert. Derartig intensive Freundschaften sind hilfreich bei Strukturierung und Ausbau von Identität und Persönlichkeit (vgl. Seiffge-Krenke 2002, S.51ff).

Auch im Ausbildungs- und Erwerbsleben sind emotionale und soziale Kompetenzen wichtig. Vor allem bei einer Arbeit, bei der direkter Kontakt mit Menschen besteht, wie beispielsweise in einem Krankenhaus. Aber auch innerhalb eines Teams und zwischen Kollegen sind diese Kompetenzen erforderlich. Ein gestörtes Arbeitsklima, zum Beispiel nicht bewältigte Konflikte, negative Emotionen oder gar Mobbing, kann hohen Schaden anrichten (vgl. Krell 2002, S.73ff). „Für die produktive bzw. konstruktive Bewältigung von Konflikten in Gruppen wird wiederum dem Erkennen, Offenlegen und Bearbeiten von Emotionen eine große Bedeutung beigemessen.“ (ebd., S.77)

4.3.4. Kompetenzprobleme

„Am deutlichsten springt das Fehlen von sozialer Kompetenz ins Auge; Personen mit sozial inkompetentem Verhalten sind vermeidend-unsicher oder zudringlich-aggressiv, um die beiden Verhaltensextrême zu benennen.“ (Jugert/Rehder/Notz/Petermann 2009, S.12)

Gründe, warum sich manche Menschen so verhalten, dass ihr Handeln eher negative Konsequenzen hat, ist nie monokausal. Sicher ist, dass das Fehlen emotionaler und sozialer Kompetenzen weitreichende Auswirkungen auf Persönlichkeitsentwicklung und soziale Interaktionen haben kann. Beispielsweise könnte das Risiko für Alkohol- und/oder Drogenkonsum, Gewalt und/oder mangelnde Selbstaufmerksamkeit steigen (vgl. Scheelknecht 2007, S.30).

Im Folgenden wird zuerst auf Bedingungsfaktoren ungünstiger Prozesse und anschließend auf die Ätiologie inkompetenten Verhaltens eingegangen.

Einen theoretischen Überblick über möglicherweise stattfindende Prozesse und welche Faktoren ungünstiges Verhalten in konkreten Situationen bedingen können, gibt folgende Zusammenfassung in Anlehnung an Hinsch und Pfingsten:

- Kann Alltag nicht gelingend bewältigt werden, ist anzunehmen, dass Kompetenzen nicht ausreichend vorhanden sind (vgl. Hinsch/Pfingsten 2002, S. 17ff).
- Ungünstige kognitive Verarbeitung von Situationen kann zu Verzerrung sozialer Wahrnehmung führen.

Beispielsweise kann eine kritische Äußerung einer Person von einer anderen Person als aggressiv aufgefasst werden, wodurch es zu Überforderung kommen und die Situation eine ungünstige Dynamik annehmen kann. Des Weiteren kann es sein, dass eine Person ihrem Handeln negative Konsequenzen antizipiert, wie etwa: „Ich werde ohnehin etwas Falsches sagen.“ (vgl. ebd., S.19ff)

- Auch können ungünstige emotionale Prozesse ablaufen. Dabei spielen Angst und Aufregung eine zentrale Rolle, wodurch selbstsicheres Verhalten eingeschränkt werden kann (vgl. ebd., S.35ff).
- Motorische Verhaltensdefizite, wie beispielsweise Lautstärke und Gesprächspausen, können als weiterer Punkt genannt werden (vgl. ebd., S.38ff).
- Das Verhalten einer Person zieht immer Verhaltenskonsequenzen nach sich. Diese können günstig, aber auch ungünstig sein, was sich wiederum auf die Dynamik des Prozesses auswirkt (vgl. ebd., S.44ff).

Weiterführende Informationen zu Bedingungsfaktoren inkompetenten Verhaltens sind in Hinschs und Pfingstens Werk „Gruppentraining sozialer Kompetenzen“ (2002) zu finden.

Betrachtet man die Entstehung von Kompetenzproblemen im Verlauf einer Lebensgeschichte, nennen Hinsch und Pfingsten die im Folgenden aufgeführten Aspekte als entscheidend.

Soziale Überforderung kann, vor allem im Jugendalter durch die Arbeitsmarktsituation und den Mangel an Ausbildungsplätzen entstehen. Für die Ausbildung emotional und sozial

kompetenten Verhaltens sind Übung, das Vorhandensein von Vorbildern und Lernen durch Beobachtung unerlässlich. Vorbilder können Eltern, Geschwister, Lehrer, Medien und Gleichaltrige sein. „Wenn jemand z.B. in der Ehe seiner Eltern überwiegend aggressive Problemlösestrategien beobachtet hat, ist es unwahrscheinlich, dass er sich als Erwachsener bei eigenen Partnerproblemen oder Schwierigkeiten verständnisvoll und sozial kompetent verhalten kann.“ (ebd., S.58) Auch spielt die Rollenerwartung an den oder die Jugendliche/n eine Rolle. Sozial kompetentes Verhalten kann wieder verlernt werden, wenn das Umfeld in dem sich ein Jugendlicher/eine Jugendliche bewegt eher hinderlich als förderlich ist. Entscheidend ist hierbei vor allem die Gruppe der Gleichaltrigen (vgl. ebd., S.52ff).

Des Weiteren kann bei Kindern und Jugendlichen, bei denen ökonomische Ressourcen eingeschränkt sind, die emotionale und soziale Entwicklung beeinträchtigt sein. „Diejenigen Kinder und Jugendlichen, die in Armut aufwachsen, berichten eine signifikant höhere psychosoziale Morbidität, Ängstlichkeit, Hilflosigkeit und ein geringes Selbstvertrauen.“ (Palentien/Klocke/Hurrelmann zit. n. Miller 2008, S.213) Weiterhin ergab eine AWO-Studie (2005), dass bei Kindern und Jugendlichen aus benachteiligten Lebenslagen soziale Ressourcen tendenziell eher eingeschränkt sind. „Diese Ergebnisse deuten auf mögliche Auswirkungen der Armut nicht „nur“ auf das Selbstbewusstsein, sondern auch auf die soziale Eingebundenheit in der Gruppe hin, die auch in erheblichem Ausmaß zum psychosozialen Wohlbefinden beiträgt.“ (ebd., S.214)

Der Erwerb sozialer Ängstlichkeit oder inadäquater Selbstbestrafung kann durch negative Erfahrungen, wie etwa Beschämung und/oder Schuldzuweisungen, zu Stande kommen. Das Jugendalter stellt auch diesbezüglich eine prägende Phase dar. „In dieser Phase setzen sich die Heranwachsenden einer Fülle von neuartigen Sozialsituationen aus. Das ist mindestens in zweifacher Hinsicht von Bedeutung: Aufgrund der Neuartigkeit der Situationen und mangelnder Erfahrung kommt es fast zwangsläufig zu Ungeschicklichkeiten und dadurch auch zu mitunter schmerzhaften Misserfolgen. Zum anderen haben negative Erfahrungen eine umso nachdrücklichere Konditionierungswirkung, je neuartiger Situationen für die betreffende Person sind.“ (Hinsch/Pfingsten 2002, S.59)

Die Stärkung von emotionalen und sozialen Kompetenzen stellt eine wichtige Aufgabe und zugleich Herausforderung für (sozial- und sonder-) pädagogisches Arbeiten dar. Erforderlich ist dies vor allem auch für Jugendliche, die von Benachteiligung betroffen sind. Diese Jugendlichen haben dieselben Entwicklungsaufgaben zu bewältigen wie ihre Altersgenossen, ihre Bedürfnisse sind aber dementsprechend höher, ihre Lebensbedingungen erschwert und protektive Faktoren fehlen häufig, was in Anlehnung an den Kapitalbegriff Bourdieus deutlich wird.

Schulabschlüsse der Jugendlichen sind häufig fehlend oder niedrig. Somit können Zukunftsperspektiven bezüglich Ausbildung und Erwerbsarbeit stark eingeschränkt sein. Das familiäre und sonstige soziale Umfeld ist oftmals stark problembelastet. Ökonomische und folglich auch oft kulturelle Ressourcen sind häufig gering. Familien haben möglicherweise mit Arbeitslosigkeit, psychischen Belastungen und beengten Wohnverhältnissen zu kämpfen. Betrachtet man all dies und die bereits oben beschriebenen Aspekte bezüglich Schutz- und Risikofaktoren bei der Entstehung von Kompetenzproblemen, wird deutlich, warum benachteiligte Jugendliche einer besonderen Förderung beim Erwerb emotionaler und sozialer Kompetenzen bedürfen.

4.3.5. Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen in einem FSJ

Ein FSJ ermöglicht Jugendlichen und jungen Erwachsenen neue Erfahrungen zu sammeln und sich persönlich und sozial weiterzuentwickeln. Dies ist als Prozess zu denken, der sich über das gesamte Jahr hinweg ereignet. Er vollzieht sich in informellen und nicht-formalen Lernkontexten - im Arbeitsalltag und im Rahmen von Bildungsseminaren.

Für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen kann dies eine herausragende Chance darstellen, denn die Bedingungen, in denen sie leben, sind erschwert, was im vorangegangenen Kapitel bereits verdeutlicht wurde.

4.3.5.1. Einzelne Kompetenzen im Blick

Die Kompetenzen, die in einem FSJ erworben werden können, sind von persönlichkeitsbildender und sozialer Art. Düx (2006) gibt dank ihres Forschungsprojekts zum Kompetenzerwerb Jugendlicher im freiwilligen Engagement einen sehr guten Überblick. Zwar bezieht sich ihr Forschungsprojekt auf ein Engagement, dass in Institutionen, wie der DLRG oder der Freiwilligen Feuerwehr, geleistet wurde, doch lässt sich dies mit Hilfe der Konzeption eines FSJs und der persönlichen Erfahrung der Verfasserin dieser Arbeit auf den Kompetenzerwerb im FSJ übertragen.

Einen ersten Überblick gibt das folgende Schaubild:

Abb. 1: Schema der im Engagement erworbenen Kompetenzen (Komp.)
Jugendlicher¹

Personenbezogene Kompetenzen				Sachbezogene Kompetenzen			
Perso- nale Komp.	Sozialkompetenzen			Kogni- tive Komp.	Organi- satori- sche Komp.	Hand- werk- l.- techn. Komp.	Krea- tiv-mu- sisch- sportl. Komp.
Selbstbe- wusstsein	Verant- wor- tungsbe- reitschaft	Politisch- demokrat. Kom- petenzen	Toleranz	Refle- xionsfä- higkeit	Mitbe- stim- mung/ Mitge- staltung	Techni- sche Kompe- tenzen	Musikali- sche Kompe- tenzen
Selbst- ständig- keit/ Selbstbe- stimmung	Kommu- nikations- fähigkeit	Leitungs- kompe- tenz	Helfen, Beraten, Unter- stützen	Allge- mein- wissen	Organisa- tionsver- mögen	Versor- gung/ Bergung Verletzter	Sportli- che Kom- petenzen
Durch- haltever- mögen	Zuverläss- igkeit	Überzeu- gungsfä- higkeit	Bezie- hungs- kompe- tenz	Techni- sches/na- turwiss. Wissen	Lernfä- higkeit	Katastro- phen- schutz	Verfassen von Tex- ten
Belast- barkeit	Koopera- tionsfä- higkeit	Durchset- zungsver- mögen	Interkul- turelle Kompe- tenz	Politi- sches Wissen	Informa- tionsbe- schaffung	Hand- werkliche Kom- petenzen	Kreatives Gestalten
Offenheit	Konflikt- fähigkeit	Komp. zur sozia- len Inte- gration	Pädago- gische Kompe- tenz	Umwelt- wissen	Medien- komp.		Ideen ent- wickeln
Flexibili- tät	Kritikfä- higkeit	Einord- nen in hierarchi- sche Struktu- ren	Gender- Kompe- tenz	Pädagog. Wissen	Gremien- komp.		Theater spielen
Selbstre- flexivität/ Selbster- kenntnis	Problem- lösungs- kompe- tenz			Relig. Wissen	Metho- denkomp.		
Biografi- sche Orientie- rung				Rechts- wissen	Öffent- lichkeits- arbeit		
Entwick- lung von Werten				Organisa- tionswis- sen	Nutzung der Orga- nisations- struktu- ren		
				Rhetori- sche Kompe- tenzen	Verwal- tung/Ge- schäfts- führung		
				Grenzen erkennen			

1 Die Bestimmung der Kompetenzen in diesem Raster ist nicht immer trennscharf, einige der aufgeführten Kompetenzen überschneiden sich oder sind unterschiedliche Aspekte ähnlicher Fähigkeiten wie etwa Überzeugungsfähigkeit, Durchsetzungsvermögen und Leitungskompetenz. Auch bei der Zuordnung der Einzelkompetenzen zu den übergeordneten Kategorien sind z.T. andere Möglichkeiten denkbar und sinnvoll.

Abbildung 2: Schema der im Engagement erworbener Kompetenzen Jugendlicher (Düx 2006, S.210)

Der sich vollziehende Kompetenzerwerb ist vielschichtig, dabei können verschiedene Kompetenzen in Wechselwirkung zueinander stehen (vgl. Düx 2006, S.209).

Zu den personalen Kompetenzen, die größtenteils mit emotionalen Kompetenzen gleichgesetzt werden können, gehören Selbstbewusstsein, Selbstständigkeit, Durchhaltevermögen, Offenheit, Flexibilität, Selbstreflexion und Werteentwicklung. Im nächsten Abschnitt werden einzelne Kompetenzen bezüglich eines Erwerbs im FSJ dargestellt.

Selbstbewusstsein: Düxs Forschung ergab, dass viele Jugendliche im freiwilligen Engagement selbstbewusster und selbstsicherer geworden sind. Dies bezieht sich zum einen auf den Umgang mit Anforderungen, aber auch auf den Umgang mit Mitmenschen (vgl. ebd., S.213).

Da Jugendliche im FSJ lernen müssen mit neuen Anforderungen umzugehen und die Arbeit im Team und der Umgang mit Patienten unumgänglich dazugehört, kann geschlussfolgert werden, dass viele Jugendliche im FSJ selbstbewusster werden.

Selbstständigkeit: Laut Düxs Ergebnissen, entscheiden sich die meisten Jugendlichen selbst und aus freien Stücken dazu, sich zu engagieren (vgl. ebd.).

Dies ist in einem FSJ auch häufig der Fall. Außerdem kann in einem FSJ der Grad der Selbstständigkeit zunehmen, da Jugendliche etwas Geld verdienen, einen anderen Tagesrhythmus wie zu Schulzeiten haben und die Möglichkeit besteht, vom Elternhaus auszuziehen.

Durchhaltevermögen: Ein freiwilliger Einsatz, egal in welchem Bereich, verlangt Belastbarkeit, Einsatz und Ausdauer. Dies wird durch den Einsatz aber gleichzeitig auch ausgebildet, denn oftmals kann es passieren, dass die Arbeit stagniert oder der/die Freiwillige das Gefühl hat, die Arbeit würde stagnieren (vgl. ebd., S.214).

Dies ist in einem FSJ, nach Erfahrung der Verfasserin und den Berichten der Jugendlichen zu Folge, oftmals auch so. Die Freiwilligen lernen durchzuhalten, das Ziel nicht aus den Augen zu verlieren und sich, wenn nötig, selbst zu motivieren.

Offenheit und Flexibilität: Da die Jugendlichen mit neuen Themen, Inhalten, Personen und auch Problemen konfrontiert werden, kann der Erfahrungshorizont erweitert werden (vgl. ebd.).

Jugendliche, die in einem Krankenhaus oder Altenpflegeheim ihr FSJ absolvieren, müssen sich nach Dienstplänen richten. Somit arbeiten sie an manchen Tagen Früh-, an anderen Tagen Spätschicht oder mit Ausnahmen auch mal an einem Wochenende. Dies wirkt sich auf ihre Flexibilität, ihren Umgang mit Zeit und der dazugehörigen Einteilung aus.

Selbstreflexion: Selbstreflexion ist nötig und wird, laut Düx, bei einem freiwilligen Dienst gefördert (vgl. ebd., S.214f).

In einem FSJ wird versucht, diesen Prozess mit Hilfe der pädagogischen Betreuung zu unterstützen.

Biografische Orientierung und Werteentwicklung: Freiwilliges Engagement ermöglicht persönliche, politische, soziale und berufliche Orientierung, da sich der/die Jugendliche sowohl mit sich selbst, seiner Zukunft als auch mit gesellschaftlichen und politischen Themen im Rahmen der Arbeit in der Einsatzstelle und im Rahmen von Bildungsseminaren auseinandersetzt (vgl., ebd., S.215).

Betrachtet man den Erwerb personaler Kompetenzen, kommt entscheidend hinzu, dass ein freiwilliges Engagement hohen biografischen Stellenwert haben kann. „Versteht man individuelle Entwicklung als Lernprozess und Entwicklungsaufgaben als Lernaufgaben im Spannungsfeld von gesellschaftlichen Erwartungen und individuellen Bedürfnissen und Zielen, zeigt sich, dass die Lösung von Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz wie der Aufbau von Ich-Identität, Selbsterkenntnis, Selbstständigkeit, berufliche Orientierung, Zukunftsplanung sowie die Entwicklung von Werten und Zielen durch das Engagement auf vielfältige Weise angeregt und unterstützt werden.“ (vgl. ebd, S.216)

Im Bereich der sozialen Kompetenzen gelten Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit als wichtige Basis für gelingende Interaktionen. Als ebenso entscheidend kommt der Bereich der Verantwortungsübernahme hinzu (vgl. ebd.). Nachfolgend werden einzelne Bereiche sozialer Kompetenzen und deren Erwerb im FSJ aufgeführt.

Kommunikationsfähigkeit: Hierzu gehört sowohl non-verbale als auch verbale Kommunikation. In einem FSJ findet Kommunikation zwischen verschiedenen Generationen sowohl im Team, als auch mit Patienten statt. Den Teamaspekt betont auch Düx, indem sie sagt: „Die Jüngeren erkennen das Können und den Vorsprung der Älteren an und lernen von ihnen auf einer gleichberechtigten freundschaftlichen Ebene.“ (ebd., S.220) Weiterhin betont sie: „Kommunikation mit signifikant anderen ist für die Entwicklung der eigenen Identität unerlässlich, zugleich ist Kommunikationsvermögen eine grundlegende Voraussetzung, um mit anderen kooperieren und gemeinsame Ziele verfolgen zu können, wie sich auch in der Studie zeigte.“ (ebd.) Wichtig bei der Arbeit im Team ist es auch, Konflikte anzusprechen, diese zu klären und mit eventueller Kritik umzugehen zu lernen (vgl. ebd.).

Kooperationsfähigkeit: Kooperation und Zusammenarbeit sind vor allem bei der Arbeit am Mensch und mit Menschen, sprich in einem Team, unerlässlich. Dies muss, ebenso wie Kommunikation, nicht immer gelingend sein. Entscheidend sind dann die jeweiligen Konfliktlösestrategien. Konfliktfähigkeit ist von entscheidender Bedeutung und kann während eines freiwilligen Einsatzes auch erworben werden (vgl. ebd., S.220f).

Toleranz und Empathie: Da sich die Teilnehmer/Innen im Rahmen von Bildungsseminaren mit gesellschaftlichen Themen wie Behinderung, Krankheit und Ähnlichem sowohl theoretisch, als auch praktisch in Form von Exkursionen oder Selbsterfahrung (z.B. Rollstuhltraining) und bei ihrer Arbeit in der jeweiligen Einsatzstelle auseinandersetzen, ist anzunehmen, dass sich dies auf ihr Toleranzverständnis und ihr Empathievermögen positiv auswirkt.

Anzumerken ist, dass Empathie in Teilen auch zum Bereich der personalen Kompetenzen gehört. Wie bereits erwähnt wurde, kann es zwischen personalen bzw. emotionalen und sozialen Kompetenzen zu Überschneidungen und Wechselwirkungen kommen.

Kompetenzerwerb durch Verantwortungsübernahme:

„»Leben« - das heißt Dinge gemeinsam tun, planen, uneins sein, verschieden sein, einander helfen, auf die Rücksicht nehmen, die dem noch nicht oder nicht mehr oder zeitweise nicht gewachsen sind, sich in gemeinsame Ressourcen (hierzu gehört auch Zeit, Raum, Stille) teilen, sich Regeln geben, diese einhalten und durchsetzen, sie prüfen und wenn nötig verändern. Dies alles bedeutet Arbeit am gemeinsamen Wohl. Dies alles heißt Verantwortung in der Gemeinschaft tragen. Dies heißt seinen Verstand gebrauchen und lernen, nicht der Anweisung, der Gewohnheit, der Mode folgen.“ (von Hentig 2006, S.59)

Die Übernahme von Verantwortung für sich selbst und für andere ist zentral „im Prozess des Erwachsenwerdens“ (Düx/Prein/Sass/Tully 2009, S. 239), weshalb diesem Thema im Rahmen der vorliegenden Arbeit auch besondere Beachtung geschenkt wird. Welche Bedeutung dies für Jugendliche haben kann, wurde in Kapitel 3.6.3. bereits erläutert, trotzdem wird an dieser Stelle auf den Erwerb sozialer und emotionaler Kompetenzen nochmals kurz eingegangen.

Laut von Hentig kann die Übernahme von Verantwortung, ein Bewusstsein für sich selbst und eine Gemeinschaft nicht durch Belehrung, sondern durch Bewährung erprobt, erfahren und gelernt werden (vgl. von Hentig 2006, S.57ff und S.80). Ein FSJ stellt dafür eine ausgezeichnete Gelegenheit dar.

Worauf bezieht sich Verantwortungsübernahme genau? Zum einen geht es um Verantwortung für Alltägliches und gemeinsames Miteinander im Alltag, was sich beispielsweise in der Lösung von Konflikten, Beachtung gewisser Regeln des Zusammenlebens und Hilfsbereitschaft Schwächeren gegenüber, zeigt. Es geht aber auch darum, für die eigene Person, beispielsweise im Sinne einer eigenen Lebensplanung, sowie Reflexion der eigenen Lebensgeschichte bezüglich Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, Verantwortung zu übernehmen (vgl. Thurn 2008, S.194ff). Soziale und emotionale Kompetenzen wie „Tatkraft und Zuversicht, Selbstständigkeit und Kooperationsfähigkeit,

Ausdauer und Gründlichkeit, Konfliktfähigkeit und Kompromissbereitschaft, Toleranz und Urteilskraft, Hilfsbereitschaft und Verlässlichkeit, Mut und Widerstandskraft im Umgang von Menschen mit Menschen und bei Aneignung von Sachen“ (ebd., S.203) können durch erlebte Teilhabe in einer Gemeinschaft und Übernahme von Verantwortung für sich selbst und andere entwickelt werden (vgl. ebd.).

Die Übernahme von Verantwortung findet in einem FSJ in verschiedenen Teilbereichen statt. Zu trennen ist zwischen der Arbeit in der Einsatzstelle und Bildungsseminaren. In der Einsatzstelle übernehmen die Jugendlichen nach einer Einarbeitungsphase Schritt für Schritt mehr Aufgaben und führen diese immer selbstständiger durch. Sie arbeiten in einem Team. Hierbei ist es wichtig, dass Absprachen, Regeln, Dienstpläne und Ähnliches zuverlässig eingehalten werden. Betrachtet man die Bildungsseminare genauer, so ist zu erkennen, dass auch hier Verantwortungsübernahme stattfindet. Für die Gruppe - beispielsweise bezüglich der Einhaltung von Regeln, Pünktlichkeit, Klärung auftretender Konflikte oder gemeinsame Aktionen wie Mahlzeiten - aber auch für das Programm, wenn es um Themenfindung, Abendprogramm und dergleichen mehr geht. In einem FSJ übernehmen Jugendliche auch Verantwortung für sich selbst: Sie versuchen ihnen gestellte Aufgaben zu bewältigen, lernen ihre Arbeit und ihr Handeln zu reflektieren, wohnen eventuell alleine und nicht mehr bei den Eltern, verdienen etwas Geld, machen wichtige Erfahrungen und Schritte bezüglich Berufsorientierung und Ausbildung und entwickeln möglicherweise für sich ein neues Wertesystem, da sie sich mit der Gesellschaft und gesellschaftlichen Themen auseinandersetzen.

Das Setting eines FSJs stellt in besonderem Maße eine Chance zum Erlernen und Erleben sozialer und persönlicher Verantwortung und damit zum Erwerb sozialer und emotionaler Kompetenzen dar.

Soziales Kapital wird in einer Risikogesellschaft immer wichtiger. Dazu gehört auch ein gutes Beziehungsnetzwerk (vgl. Dux 2006, S.224f). In einem FSJ haben die Jugendlichen die Möglichkeit, zu Gleichaltrigen und zu Erwachsenen neue Kontakte zu knüpfen.

Dux' Studie hat gezeigt, dass das außerschulische Lernfeld des freiwilligen sozialen Engagements einen wichtigen Beitrag für die soziale und persönliche Bildung leisten kann (vgl. ebd., S.236f). „Je mehr Kompetenzen Jugendliche erwerben, desto größer ist ihre Bereitschaft, weitere Aufgaben zu übernehmen, deren Ausführung in der Regel wiederum zu einem Gewinn an neuen Erfahrungen, Kenntnissen, Fähigkeiten und Beziehungen und damit zu einer Akkumulation sozialen und kulturellen Kapitals führt.“ (ebd., S.225)

4.4. Förderung von Alltagskompetenzen – eine besondere Pädagogik für benachteiligte Jugendliche

Die im vorangegangenen Kapitel beschriebenen Kompetenzen und deren Erwerb, die Erfahrung gebraucht zu werden und sinnvoll tätig zu sein, sind für Jugendliche sehr bedeutsam. Dies bezieht sich aber nicht nur auf Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen, sondern auf alle Jugendlichen, egal aus welchen familiären Verhältnissen sie kommen und egal welche Schulart sie besucht haben.

Richtet man den Fokus darauf, welche Kompetenzen zusätzlich für benachteiligte Jugendliche wichtig sind, stößt man auf Arbeiten von Hiller und Mack, die die Bedeutsamkeit von Alltagskompetenzen und die Fähigkeit den Alltag zu bewältigen betonen, was im nachfolgenden Kapitel dargestellt werden soll. Entscheidend ist laut Hiller, „eine Allgemeinbildung zu konzipieren, die darauf anlegt, für Unterprivilegierte eine nichtbürgerliche, weitestgehend jedoch ebenfalls selbstbestimmte Lebensführung zu ermöglichen“ (Hiller 1998, S.180).

Nach Ansicht der Verfasserin bietet ein FSJ die Chance, sowohl im Rahmen der Arbeit in der Einsatzstelle, als auch im Rahmen von Bildungsseminaren, Alltagsbewältigung zu erproben und auf eine selbstständige Lebensführung vorzubereiten.

4.4.1. Bildung versus Bewältigung

Der Aspekt der Lebensbewältigung bezieht sich auf die Lösung von Problemen und die Bewältigung des Alltags. Von besonderer Brisanz ist dieses Thema im Jugendalter und im Besonderen für benachteiligte Jugendliche. „In der Jugendphase muss die doppelte Aufgabe der Subjektwerdung und der Eingliederung in die Gesellschaft bewältigt werden. In diesem Sinne ist Lebensbewältigung, vor dem spezifischen sozialpädagogischen Verständnis, ein Grundphänomen der Jugendphase in der Moderne.“ (Mack 1999, S.251)

Bildung zielt im Sinne Macks auf die Befähigung ein selbstständiges Leben zu führen, was sowohl Autonomie als auch Teilhabe beinhaltet. Betrachtet man Schule, so wird deutlich, dass Schulbildung den Bereich der Lebensbewältigung ausklammert. „Bildung ist, so verstanden, gerade nicht auf alltagskulturelle Praktiken und Formen bezogen. Mithin also ist der Bildungsbegriff selektiv, trotz seines allgemeinen Anspruches - Bildung für alle -, der ihn allein legitimiert.“ (ebd., S.272)

Es wird deutlich, dass eine Differenz zwischen den Begriffen Bildung und Bewältigung besteht. Bildung ist ein Thema allgemeiner Pädagogik und der Schulpädagogik. Distanz

besteht zum Themenkomplex „Alltag“. Begrifflich ist Bewältigung der alltagsorientierten Sozialpädagogik zuzuordnen, stammt aus der Entwicklungspsychologie und ist bezogen auf den Alltag. „Es geht um die Bewältigung des Alltags, um Bemühungen, von einem bornierten zu einem gelingenderen Alltag zu gelangen.“ (ebd., S.273)

Mack betont, dass Bildung und Bewältigung nicht zu trennen sind. „Bildung umfasst jedoch auch und setzt voraus die gelungene Bewältigung von Entwicklungsaufgaben und Lebensproblemen; Bildung ist ohne gelungen Bewältigung im Alltag nicht denkbar.“ (ebd., S.275) Folglich bedingen sich die beiden Bereiche, stehen in Wechselwirkung zueinander und sollten verzahnt werden.

4.4.2. Alltagskompetenzen

Da Entwicklung als Lern- und Bildungsprozess in Auseinandersetzung mit Anforderungen gesehen werden kann, muss Alltagsbewältigung mit eingeschlossen werden. Dadurch soll zu einem zufriedenstellenden Leben in unserer Gesellschaft verholfen werden (vgl. Kiper 2006, S.77f). „Da Probleme in der Regel nicht allein gelöst werden können, ist Sozialkompetenz erforderlich, um mit anderen zusammenarbeiten und kommunizieren zu können.“ (ebd., S.75) Hiller fügt dem, in Anbetracht dessen, dass viele Haupt- und FörderschülerInnen in Schule, Ausbildung und Erwerbsarbeit erfolglos bleiben, den Bereich der Alltagskompetenzen hinzu. Zu kämpfen haben diese Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Problemen in Lebensbereichen wie Schule, Ausbildung, Beschäftigung, oft auch mit Arbeitslosigkeit, Konsum, Umgang mit Geld, Beziehungen, Wohnen, Gesundheit, Legalität, Umgang mit Ämtern, Behörden und Ähnlichem (vgl. Hiller 1998, S.179ff). Wichtig ist, Jugendliche diesbezüglich zu bilden, damit sie Alltag und Leben bewältigen können.

Im Folgenden werden die einzelnen Lebensbereiche näher erläutert. Erklärt wird dabei außerdem, warum und wie ein FSJ dabei Unterstützung und Entwicklungsmöglichkeit bieten kann.

Schule, Ausbildung, Erwerbsarbeit und Arbeitslosigkeit

Wie kann und muss auf die Tatsache eingegangen werden, dass benachteiligte Jugendliche häufig mit Perspektivlosigkeit und Arbeitslosigkeit zu kämpfen haben? Sinnvoll wäre laut Hiller beispielsweise eine Beratung von Jugend- und Sozialamt, das Aufzeigen diverser Jobmöglichkeiten, das Vorstellen verschiedener Programme für erwerbslose Jugendliche, Überlegungen zum Thema, was man tun kann, wenn man erwerbslos ist (vgl. ebd, S.181f).

Absolvieren benachteiligte Jugendliche ein FSJ, ist es sinnvoll auf einige dieser Punkte im Rahmen von Bildungsseminaren einzugehen, da nicht gewährleistet ist, ob sie nach dem Jahr einen Ausbildungsplatz bekommen.

Finanzen, Umgang mit Geld

Dies beinhaltet die Vorstellung darüber, welche finanziellen Mittel zum Leben erforderlich sind. Welche Formen von Nebenjobs gibt es? Wie können Leistungen von Jugend-, Sozial- und Arbeitsamt bezogen werden? Wie und wo kommt man kostengünstig an Essen, Kleidung und Ähnliches? Wie teuer ist das Leben eigentlich? Was kostet ein Auto? Kritisch sollte auch „das schnelle Geld“, beispielsweise bezogen auf Drogen und Prostitution, betrachtet werden (vgl. ebd., S.182f).

Da die Jugendlichen in einem FSJ Geld in Form eines Taschengeldes bekommen, kann dieses Thema gut bearbeitet werden.

Soziale Beziehungen

Wichtig für Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen sind Kontakte zu Gleichaltrigen und Erwachsenen, die als Mentoren fungieren können (vgl. ebd., S.183).

In einem FSJ lernen Jugendliche neue Jugendliche, fernab ihres bisherigen Freundeskreises, kennen, aber auch Kontakte zu Erwachsenen, zu Mitarbeitern in ihrer Einsatzstelle oder zur Seminarleitung, können geknüpft werden.

Wohnen

Wo und wie sind kostengünstige Unterkünfte zu finden? Welche Unterstützungsmöglichkeiten gibt es? Welche Wohnformen gibt es? Wichtig und sinnvoll zu bearbeiten sind auch die Bereiche Wohnungspflege und Haushalt (vgl. ebd., S.183f).

Da Jugendliche, die ein FSJ absolvieren, eine Wohnung gestellt bekommen können, wird ihnen eine wichtige Erfahrung ermöglicht. Schritt für Schritt können sie lernen, wie man einen Haushalt führt, haben Kontakte zu Hausmeistern und setzen sich mit Wohnungspflege, Stromverbrauch und Ähnlichem auseinander, ohne dabei den finanziellen Aspekt selbstständig regeln zu müssen.

Freizeit

Jugendliche sollen lernen, ihre Zeit selbstverantwortlich einzuteilen. Dazu gehört auch eine sinnvolle Freizeitbeschäftigung und wie man sich beispielsweise kostengünstig einen Urlaub gestalten kann. Hinzu kommt ein adäquater Umgang mit Medien. Zudem ist wichtig, dass Jugendliche erkennen, wie sie entspannen und sich Zeit für sich selbst nehmen können (vgl. ebd., S.184f).

Da Jugendliche in einem FSJ viel weniger Freizeit haben und oftmals körperlich erschöpfter sind als zu Schulzeiten, müssen sie zwangsläufig an der passenden Einteilung ihrer freien Zeit arbeiten. Im Rahmen der Bildungsseminare können Möglichkeiten einer sinnvollen Freizeitgestaltung aufgezeigt werden. Einerseits durch den Austausch mit anderen

Jugendlichen, aber auch durch verschiedene Angebote im kreativen, musischen oder sportlichen Bereich.

Gesundheit

Hierzu gehört vor allem der Umgang mit Genussmitteln und Medikamenten. Aber auch Schlafrhythmus, Hygiene, gesunde Ernährung, der Umgang mit Sexualität, die Verhütung von Schwangerschaften und der Schutz vor Geschlechtskrankheiten sind zu nennen (vgl. ebd., S.185).

Im Rahmen von Bildungsseminaren können solche Themen thematisiert werden. Diskussionen, theoretische Einheiten, aber auch Exkursionen in soziale Einrichtungen sind denkbar. Vor allem auch der Umgang mit Medikamenten bzw. die Bedeutung von Medikamenten kann den Jugendlichen durch das Arbeiten in Krankenhäusern oder Altenpflegeheimen bewusster werden.

Legalität

Für diesen Lebensbereich macht es Sinn Rechtskunde, Umgang mit Konflikten, Betrachtung von Aufenthaltsrechtsbestimmungen, Tätigkeit der Jugendgerichtshilfe und Problemverhaltensweisen wie Mutproben, Fahren ohne Führerschein, Diebstahl, Körperverletzung und Ähnliches zu thematisieren (vgl. ebd.).

In einem FSJ kann es häufig um ein konstruktives Klären von Konflikten gehen. Außerdem bietet es sich an, soziale Einrichtungen zu besuchen oder Referenten, beispielsweise aus dem Jugendgefängnis oder Jugendarrest, zu Bildungsseminaren einzuladen.

Umgang mit Behörden, Ämtern, Banken, Versicherungen

Wie wird mit Dokumenten richtig umgegangen und wie werden diese geordnet? Welche Versicherungen sind nötig? Wie verlaufen Kündigungen? Wie werden Anträge richtig ausgefüllt? Was ist bei Krankmeldungen zu beachten? All dies sind Fragen und Herausforderungen, die es zu klären und bearbeiten gilt im Zuge einer Vorbereitung auf ein selbstständiges Leben (vgl. ebd., S.185f).

Jugendliche im FSJ setzen sich notwendigerweise zum Beispiel mit Krankmeldungen, Versicherungsfragen, Kündigungen und Ähnlichem auseinander. Unterstützung bekommen sie hierbei sowohl von ihrer Einsatzstelle, als auch von der Leitung der Bildungsseminare.

4.5. Und was sagt Hartmut von Hentig dazu?

„Was lernt man besser im Leben, was lernt man besser in der Schule?“

(von Hentig 2006, S.57)

Die folgenden Informationen sind Hartmut von Hentigs Werk „Bewährung. Von der nützlich Erfahrung, nützlich zu sein.“ (2006), im Speziellen dem Kapitel „Dienste am Gemeinwesen, die vor allem den Dienenden gut tun“ (S.51 – 67), entnommen.

Jugendliche sind mit sich und der umgebenden Umwelt beschäftigt. Schulische Lernformen gehen wenig auf deren Bedürfnisse und Voraussetzungen ein. In der Schule wird gelehrt und gelernt, aber nicht erprobt, erfahren, erlebt. Sinnvoller wäre, Jugendliche würden am gemeinsamen Wohl arbeiten und Verantwortung für sich und andere übernehmen. Den eigenen Verstand gebrauchen und nicht lediglich Anweisungen folgen (vgl. ebd., S.57ff). „Aber unsere Schule ist keine *polis*; sie ist eine Belehrungsanstalt und wird es bleiben.“ (ebd., S.58)

Was schlägt von Hentig deshalb vor? Er spricht sich für ein soziales Pflichtjahr für alle aus – einem Dienst am Gemeinwesen. Dies kann als Erweiterung des Freiwilligen Sozialen Jahres betrachtet werden. Abgeleistet werden soll dieser Dienst zwischen Schulabschluss und Eintritt ins Erwerbsleben. Geeignete Bereiche stellen hierfür Umwelt, Landschaftspflege, Politik und die Fürsorge alter Menschen, Menschen mit Behinderung oder Kindern dar. Denkbar wären auch internationale Einsätze. Die jungen Menschen sollen eine Mindestvergütung in Form eines Taschengeldes und einer Unterkunft erhalten (vgl. ebd., S.51ff). „Es soll auch nach außen hin sichtbar sein, dass die Gesellschaft diese Dienste nicht ausnutzt, sondern sie ebenso ehrt, wie sie sie braucht.“ (ebd., S.54) Weiterhin bedarf es MentorInnen, die bereits selbst einen solchen Dienst abgeleistet und somit eigene Erfahrungen gemacht haben (vgl. ebd., S.67).

Von Hentigs Vorschläge stellen ein Manifest dar, welches das Gespräch und die Beschäftigung mit einem solchen sozialen Pflichtjahr in Gang setzen und Begründungsaspekte liefern will (vgl. ebd., S.54). Laut von Hentig muss sich das Bewusstsein verändern, um Derartiges in Gang setzen zu können (vgl. ebd., S.63f). Dass sich das Bewusstsein dafür womöglich aber erst nach Einführung eines Dienstes am Gemeinwesen ändere, veranlasst die Verfasserin dieser Arbeit zu der Forderung, den Blick auf das FSJ zu richten, um die Bedeutung dessen zu erkennen.

5. Forschung zum Thema „Persönlichkeitsentwicklung in einem FSJ“

5.1. Darstellung und Begründung des Erhebungs- und Auswertungsverfahrens

Die Forschung, die als Ergänzung und Stütze der Theorie der vorliegenden Arbeit dienen soll, untersucht die Persönlichkeitsentwicklung Jugendlicher in einem FSJ. Dieses Forschungsprojekt kann keinesfalls als repräsentativ für alle Jugendlichen, die ein FSJ absolvieren, gesehen werden. Dennoch wird ein erster Einblick in die Entwicklung Jugendlicher, die diese während eines FSJs möglicherweise im positiven Sinne erfahren, ermöglicht.

Um die Interviewfragen zu konzipieren, orientiert sich die Forschung am Persönlichkeitsmodell Big5.

Die Befragung wurde mit Jugendlichen durchgeführt, die am Ende ihres FSJs stehen und somit reflexiv das Jahr sowie ihre persönliche Entwicklung betrachten können. Im Zuge der Arbeit als Seminarleiterin hat die Verfasserin regelmäßigen und intensiven Kontakt zu Jugendlichen, die ein FSJ absolvieren. Das Setting eines Bildungsseminars bot sich somit zur Durchführung der Interviews in besonderem Maße an. Sie kannte und betreute die interviewten Jugendlichen, die Teil einer Gruppe von 20 Personen waren, bereits ein Jahr. Das bestehende Verhältnis zwischen ihr als Interviewerin und den Befragten erleichterte das Interview, da bereits im Vorfeld viele Einzelgespräche zwischen ihr und den Jugendlichen stattgefunden haben und somit eine Vertrauensbasis bestand. Die Jugendlichen hatten außerdem mit Hilfe verschiedener Einheiten im Rahmen des Seminarprogramms bereits mehrfach das kritisch reflexive Betrachten des vergangenen Jahres und ihrer damit verbundenen Entwicklung erprobt.

Auf Grund des organisatorischen Rahmens dieser Arbeit, beschränkt sich diese auf drei Interviews. Warum aber wurden genau diese drei Jugendlichen interviewt? Eine wichtige Voraussetzung war, sowohl weibliche als auch männliche Jugendliche zu befragen. Außerdem hatte der Aspekt der Freiwilligkeit der Teilnahme an einem Interview Priorität. Viele der TeilnehmerInnen der Seminargruppe lehnten es ab, interviewt zu werden. Die drei interviewten Kandidaten haben sich, neben zwei weiteren Mädchen, freiwillig bereiterklärt über ihr FSJ und sich selbst zu sprechen. Es handelt sich bei den drei Interviewkandidaten

um zwei jungen Männer, Jan und Sergan, und eine junge Frau, Katrin. Sergan und Katrin arbeiten in einem Altenpflegeheim, Jan in einem Krankenhaus. Auch diese Differenzierung bezüglich der Einsatzstellen stellte ein wichtiges Auswahlkriterium dar.

Interviews eignen sich in besonderem Maße dazu, die Sicht eines Individuums angemessen erheben zu können. Für die vorliegende Forschung wurde das problemzentrierte Interview gewählt, was eine Methode der qualitativen Sozialforschung darstellt. Dabei handelt es sich um eine offene, halbstrukturierte Gesprächsstruktur, die den Vorteil mit sich bringt, Personen mit individuellen Hintergründen zum selben Thema befragen zu können ohne offene und individuelles Antworten zu verhindern. Ein Leitfadenfragebogen ermöglicht dem/der InterviewerIn Orientierung. Zusätzlich zu den Leitfadenfragen ist es sinnvoll, konkrete Unter- und Ad-hoc-Fragen zu überlegen, da ein offenes Gespräch stets unvorhersehbar ist und diverse relevante Aspekte entweder nicht, zu knapp oder zusätzlich angesprochen werden, worauf der/die InterviewerIn dann reagieren können sollte (vgl. Mayring 2002, S.67ff).

Im Fall der bezüglich dieser Arbeit befragten Zielgruppe wurde dies besonders berücksichtigt, da nicht immer mit ausführlichen Antworten und Erzählungen gerechnet werden konnte. Dennoch werden die Jugendlichen als kompetente Interaktionspartner anerkannt. Die Interviews zielen auf die Erfassung individueller Erfahrungen, Wahrnehmungen und Reflexion.

Die Interviews wurden mit Hilfe einer Videokamera aufgezeichnet und wörtlich transkribiert.

5.1.1. Big5-Modell

Da eine genaue Ausführung der Theorie dieses Modells den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, wird nur näherungsweise darauf eingegangen, wobei jedoch auf das Buch „Persönlichkeit und Selbst“ von Schneider (2001) verwiesen wird. Im Folgenden werden die Persönlichkeitsdimensionen des Big5-Modells in Kürze dargestellt, um so die Basis des Forschungsprojekts zu verdeutlichen.

Das Big5-Modell gilt als zentral, wenn es um die Beschreibung menschlicher Eigenschaften und ihrem Verhalten in konkreten Situationen geht. Hinter jedem der fünf Faktoren - Extraversion, soziale Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit, emotionale Stabilität, Offenheit - verbirgt sich eine Reihe von Subaspekten, die die Individualität jeder Person mit Hilfe von Adjektiven verdeutlichen. Diese Adjektive reichen von einem niedrigen bis hin zu einem hohen Ausprägungsgrad.

Nachfolgend werden die einzelnen Bereiche aufgelistet, dabei erheben die genannten Adjektive keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

- Extraversion
 - o introvertiert (niedrig): zurückhaltend, ruhig, schüchtern, gern allein, verschlossen, schweigsam
 - o extrovertiert (hoch): aktiv, gern in Gesellschaft, lebhaft, warmherzig, kontaktfreudig
- Soziale Verträglichkeit
 - o fordernd (niedrig): misstrauisch, wettbewerbsorientiert, durchsetzend, aggressiv
 - o angepasst (hoch): vertrauensvoll, hilfsbereit, mitfühlend, rücksichtsvoll, kooperativ
- Gewissenhaftigkeit
 - o spontan (niedrig): flexibel, lässig
 - o fokussiert (hoch): sorgfältig, ehrgeizig, pflichtbewusst, zuverlässig, pünktlich
- Emotionale Stabilität
 - o sensibel (niedrig): angespannt, besorgt, ängstlich, reizbar
 - o unerschütterlich (hoch): selbstsicher, gelassen, stressstabil
- Offenheit für neue Erfahrungen
 - o konservativ (niedrig): traditionsbewusst, sachlich, pragmatisch
 - o Innovativ (hoch): wissbegierig, phantasievoll, kreativ

(vgl. Backhaus 2004, S.5ff)

Die auf Basis dessen entwickelten Leitfadenfragen sowie die transkribierten Interviews sind im Anhang zu finden.

5.2. Auswertung

5.2.1. Vorstellung der interviewten Jugendlichen in Kürze

Die Vorstellung der interviewten Jugendlichen beruht auf Informationen, die die Verfasserin mit Hilfe des jeweiligen Interviews, aber auch sonstiger Gespräche im Rahmen der Bildungsseminare erhalten hat.

Die Namen der Jugendlichen sind verschlüsselt.

Katrin ist 17 Jahre alt. Ihr FSJ absolviert sie in einem Altenpflegeheim. Dort wird sie nach Beenden des sozialen Jahres eine Ausbildung zur Altenpflegerin beginnen. Katrin wohnt im Schwesternwohnheim des Altenpflegeheims, hat aber dennoch für Wochenenden und Ferien ein Zimmer in ihrem Elternhaus. Vor dem FSJ hat Katrin die Hauptschule besucht. Sie ist ein eher schüchternes und zurückhaltendes Mädchen, was in beängstigenden und erniedrigenden schulischen Erfahrungen begründet zu liegen scheint. So hat sie beispielsweise negative Erfahrungen und Bewertungen von Seiten der Lehrer, aber vor allem auch von ihren MitschülerInnen erlebt. Katrin schildert ihre Schulzeit, die teilweise auch von Mobbing Erfahrungen geprägt war, als sehr belastend. Sie berichtet, dass sie große Hoffnungen in das FSJ gesetzt hat. Dies, so berichtet sie stolz und glücklich im Interview, sei eingetreten.

Jan ist 17 Jahre alt und absolviert sein FSJ in einem Krankenhaus. Im Umkreis seines Wohnorts hat er sich auf diverse Ausbildungsstellen zum Krankenpflegehelfer beworben. In einem der Krankenhäuser hat er eine Stelle bekommen. Jan lebt während des FSJs bei seinem Vater, zu Beginn seiner Ausbildung wird er ausziehen, um im Wohnheim des Krankenhauses zu leben. Jan leidet unter ADHS, was sich stark auf seine schulischen Leistungen und sozialen Beziehungen ausgewirkt hat. Auch im FSJ leidet er anfangs noch stark darunter, er schildert aber, dass dies im Laufe des Jahres besser wurde und er mittlerweile ruhiger arbeiten kann. Jan berichtet, dass er während des Jahres erkannt hat, was er zukünftig machen möchte. Er bewertet das Jahr und seine Entwicklung als durchweg positiv.

Sergan ist 20 Jahre alt. Sein FSJ leistet er in einem Altenpflegeheim ab. Vor Beginn des sozialen Jahres hat er die Hauptschule und anschließend eine einjährige Berufsfachschule mit Schwerpunkt Metallbau besucht. Sehr häufig ist er dem Unterricht und allem, was damit verbunden war, ferngeblieben. Sergan lebt mit seiner Mutter, seiner Schwester und einer pflegebedürftigen Großmutter zusammen. Nach Beenden des FSJs wird er eine Ausbildung zum Altenpfleger beginnen, allerdings in einer anderen Einrichtung, als in jener, in der er sein soziales Jahr abgeleistet hat. Im Vergleich zur Schule hat Sergan während des FSJs sehr zuverlässig und pflichtbewusst gearbeitet. Zwar belasten ihn Wochenend- und Spätdienste, doch hat er für sich erkannt, dass Ausbildung und seine Zukunft derzeit Priorität haben.

5.2.2. Ergebnisdarstellung

Im Folgenden werden einige zentrale Aussagen der interviewten Jugendlichen, entweder in Form eines Zitates oder den Inhalt wiedergebend, dargestellt, um so exemplarisch an Hand dreier junger Erwachsener mögliche Persönlichkeitsentwicklungen in einem FSJ zu verdeutlichen. Bei Gelegenheit wird auf den theoretischen Teil der vorliegenden Arbeit verwiesen oder auf das Big5-Persönlichkeitsmodell Bezug genommen.

Alle drei Interviewkandidaten gaben an, dass sie aktiv im Arbeitsalltag der jeweiligen Station integriert waren und es ihnen Spaß gemacht hat, in einem Team zu arbeiten. Sowohl im Stationsalltag als auch im Rahmen der Bildungsseminare bestand für sie die Möglichkeit neue Kontakte, sowohl zu Gleichaltrigen als auch zu Älteren, zu knüpfen.

Vor allem Katrins und Jans Berichte lassen auf Veränderungen im Bereich der Extraversion schließen. So erzählt Katrin, dass sie offener und fröhlicher im Vergleich zu Schulzeiten ist (vgl. I1, Z. 170-173). Jan hingegen, der über sich sagt, er sei früher sehr aufgedreht gewesen, berichtet jetzt davon, dass er ruhiger geworden ist (vgl. I2, Z. 12-18).

Die Tatsache, dass die Jugendlichen Teil eines Teams sind, in direktem Kontakt zu Menschen stehen und in Folge dessen nicht nur theoretisch, wie in der Schule, lernen, trägt laut Angaben der Interviewten dazu bei, dass die Arbeit pflichtbewusst und zuverlässig ausgeführt wird. Sergan äußert, dass er charakterlich zwar eher lässig, was seine Arbeit anbelange aber zuverlässig und pflichtbewusst sei.

„... mh also ich geh meine Arbeit schon lässig an (seufzt) aber ich nehms doch auch ernst.“ (I3, Z.55f)

Katrin, Jan und Sergan betonen, dass sie auf Grund des FSJs hilfsbereiter und teilweise auch mitfühlender geworden sind. Diesbezüglich sagt Katrin beispielsweise:

„...auch mit alten Menschen wenn ich die seh ich seh die mit anderen Augen und ich äh geh anders mit denen um in der Straßenbahn jetzt und so.“ (I1, Z. 62-64)

An dieser Stelle muss auf den möglichen Erwerb personaler und sozialer Kompetenz in einem FSJ verwiesen werden, was in Kapitel 4.3.4 dargestellt wird. Auf den Aspekt des Knüpfens neuer sozialer Kontakte wird in Kapitel 4.4.2 eingegangen.

Für alle drei war es wichtig, ein gutes Abschlusszeugnis und einen Ausbildungsplatz zu bekommen, wozu sich Jan wie folgt äußert:

„Ich hab in dem Jahr jetzt erfahrn so für mich selbst was ich später machen möchte und von daher hab ich mich da schon angestrengt dass ich auch ein gutes Abschlusszeugnis bekom!“ (I2, Z.52-54)

Weiterhin sagt er:

„...ähm in der Schule hat man mehr Scheiße gebaut (lacht) wenn ich auf Deutsch reden darf ((Pause)) und ja hättest du jetzt in dem FSJ en bisschen Scheiße gebaut hätt es halt relativ hohe Konsequenzen gehabt.“ (I2, Z.25-28)

Jan und Sergan äußern mehrmals, dass sie sich während des Jahres Gedanken über sich und ihre berufliche Zukunft gemacht haben.

Jan: *„...man denkt natürlich schon so drüber nach ja was möchte ich jetzt eigentlich machen wie gehts halt in der Zukunft weiter mit mir und ((pause)) und im Job also von daher denkt man schon STARK über sich selbst nach!“ (I2, Z.72-75)*

Auf die Frage, ob Sergan durch das FSJ nachdenklicher geworden ist, antwortet er:

„...ja sehr also auch zukunftsmäßig da ich schon auch was erreichen will und nicht ohne Ausbildung vielleicht dazusitzen oder irgendwann man nur wo Barkeeper zu sein also meine Ausbildung is des Ziel Nummer eins auf der Liste!“ (I3, Z.103-108)

Bezüglich der beruflichen und biografischen Orientierung muss auf die Punkte 3.6.1 und 4.3.4. verwiesen gemacht werden.

Als belastender Faktor kann in einem FSJ vor allem der Zeitaspekt hinzukommen. Schicht- und Wochenenddienste wirken sich auf die Freizeit der Jugendlichen in besonderem Maße aus. Auf die Frage, wie das FSJ die Freizeit der drei jungen Erwachsenen verändert hat, antworten sie wie folgt:

Katrin: *„...ähm ganz stark also ich hab viel weniger Zeit also ich merks auch mitm Urlaub also wenn meine Schwester Ferien hat muss ich arbeiten und ja äh ja mittags auch Schichtdienst und ich habs gemerkt.“ (I.1, Z.123-126)*

Jan: *„...sehr stark gerade durch das Wochenend-Arbeiten alle zwei Wochenenden und daher war das ne Einschränkung.“ (I2, Z.57f)*

Sergan: *„...ja sehr also durch den Spätdienst da is man dann halt um eins im Geschäft eins halb zwei und bis ich dann wieder daheim bin is dann halt zehn und dann is der Tag halt auch schon rum und da kann man nix mehr machen höchstens noch bis um eins zwei aber da is dann auch noch kaum Leute erreichbar weil die auch am nächsten morgen raus müssen.“ (I3, Z.83-88)*

Und

„...so ab und zu hat ich mal Höhen und Tiefen da hätt ich sagen können ich mag nicht mehr weil manchmal war des einfach so belastend so jetzt nich eigentlich von der Arbeit her aber wenn man so lange arbeitet man ärgert sich dann auch ich bin halt so einer der mag halt s'Wochenende und Feiertage für sich so und des geht halt leider nicht in dem Beruf.“ (I3, Z.92-97)

Die Jugendlichen erhalten Einblicke in spezifische Berufsfelder und die damit verbundenen jeweiligen Arbeitszeiten. Sie müssen lernen, ihre freie Zeit so einzuteilen, dass ihr Privatleben nicht allzu stark darunter leidet und sich vor dem Hintergrund dieser Erfahrungen überlegen, ob ein solches Berufsfeld für sie als Arbeitsfeld in Frage kommt. Im theoretischen Teil der vorliegenden Arbeit wird auf diese Aspekte im Kapitel „Alltagskompetenzen“ (4.4.2.) eingegangen. Dass der Mangel an Zeit auch durchaus positive Konsequenzen mit sich bringen kann, verdeutlicht das „Teen Outreach Programm“, welches in Kapitel 4.2.5. vorgestellt wurde.

Alle drei berichten davon, dass sie viel Neues gelernt und erfahren haben. Durch die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Themen wie Tod und Sterben, wird ein anderes Nachdenken über derartige Themen ermöglicht. Deutlich wird auch, dass Interesse an Lerninhalten und somit auch Lernprozesse oftmals erst in Situationen mit konkretem Handlungsbezug aufkommen und ablaufen können. (vgl. I1, Z.202-217; I2, Z.76-80).

Auf die Frage, inwieweit die Bildungsseminare mit diversen Themenblöcken, erlebnispädagogischen Einheiten, Referenten und Exkursionen dazu beigetragen haben, sagt Sergan:

„...ja die ganzen Einblicke so zum Beispiel über Leben und Tod und es kamen von überall welche her die uns was gezeigt ham wie der eine aus Wiesloch zum Beispiel das war auch sehr interessant und dann zum Beispiel auch die Ausflüge und so also des hat schon alles was damit zu tun.“ (I3, Z.143-147)

Bezüglich des Lernens in einem FSJ muss an dieser Stelle auf das gesamte Kapitel 4.2. „Dimensionen des Lernens“ und im Speziellen auf Kapitel 4.2.5. „Lernen im FSJ“ verwiesen werden.

Wie stark ein FSJ dazu beitragen kann, dass Jugendliche selbstbewusster, selbstständiger und somit auch erwachsener werden, verdeutlichen folgende Aussagen der Interviewkandidaten:

Katrin: „...also davor wurd ich immer geweckt für die Schule und äh bin nicht so viel allein Straßenbahn gefahrn und Zug fahrn erst recht nich und dann noch mit Umsteigen und so aber das hab ich jetzt das mach ich jetzt alles allein und ja ((pause)) tu auch sehr viel allein organisieren grad mit Krankenkasse wenn da was is oder so das hat davor immer mein Vater gemacht (lacht).“ (I1, Z.157-162)

Auf die Frage was sich alles positiv verändert hat im Laufe des Jahres antwortet sie:

„...also mein Aussehen dass ich viel selbstständiger geworden bin dass ich nich mehr ganz daheim wohn also quasi mit einem Bein nur noch daheim und also auch mit dem Zimmer oben dass ich mich da selber versorg und ja.“ (I1, Z.234-237)

Sergan antwortet auf die Frage bezüglich möglicher Veränderungen:

*„...ja also man is schon selbstbewusster und vorher hat man nicht so Geld verdient (lacht) gut der eine kann besser mitm Geld umgehn der andere nich aber ich mein wenn man mal selbst auf sich gestellt is dann muss man das irgendwann können.“
(I3, Z.124-127)*

Betrachtet man den theoretischen Teil dieser Arbeit, so wird deutlich, dass häufig das Fazit - ein FSJ trägt in vielen Fällen zur Steigerung von Selbstbewusstsein und Selbstständigkeit bei - gezogen werden kann. Im Besonderen ist dies bei Kapitel 3.6. „Schnittstelle FSJ – Jugendalter: Zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben“ und Kapitel 4.3.4. „Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen in einem FSJ“ der Fall.

Die drei durchgeführten Interviews können keinesfalls als repräsentativ für eine größere Gruppe junger Erwachsener oder gar aller (benachteiligter) Jugendlichen, die ein FSJ absolvieren, gelten. Dennoch stellen diese drei Befragungen anschauliche Beispiele dafür dar, welche positive Veränderungen ein FSJ für Jugendliche, deren Lebenssituation als teilweise belastend erlebt und eingeschätzt wird, mit sich bringen kann. Ein FSJ, so verdeutlicht auch die Tatsache, dass alle drei Befragten, einen Ausbildungsplatz haben, kann sich als entscheidende und gewinnbringende Grundlage erweisen.

6. Pädagogische Unterstützung und Begleitung in einem FSJ

6.1. Bildungsseminare im Blick

Im nun abschließend betrachteten Teil dieser Arbeit richtet sich der Fokus auf die pädagogische Unterstützung und Begleitung während eines FSJs. Hierbei wird die Verfasserin konkret auf die Konzeption, sowie mögliche didaktisch-methodische Aufbereitung einiger Inhalte der Bildungsseminare eingehen. Zu Beginn werden erst Methoden und im Folgenden eine Sammlung diverser Bausteine zu verschiedenen Bildungs-, Themen- und Kompetenzbereichen in Form von Mindmaps dargestellt. Im Anschluss werden einige Einheiten und denkbare methodische Vorgehensweisen exemplarisch aufgeführt. In einem weiteren Schritt soll es darum gehen, dass die Verfasserin, aufgrund ihrer persönlichen Erfahrungen, den Blick kritisch-reflexiv auf die pädagogische Unterstützung richtet, um so mögliche Verbesserungs- oder Änderungsvorschläge anbringen zu können. Die aufgeführten Informationen sind der Konzeption der Evangelischen Landeskirche in Baden entnommen oder speisen sich aus den persönlichen Erfahrungen der Verfasserin.

Laut Konzeption der Evangelischen Landeskirche in Baden soll Bildungsseminararbeit teilnehmerInnen- und prozessorientiert erfolgen. Dies impliziert, dass Interessen, Bedürfnisse und Voraussetzungen der TeilnehmerInnen in Planungsprozessen und bei Umsetzungen Rechnung getragen werden muss. Nur wenn solchen Aspekten Beachtung geschenkt wird, kann nach Verständnis der Verfasserin Bildungsseminararbeit gelingen und für die TeilnehmerInnen gewinnbringend sein.

Wiederholend sollen einzelne Bildungsbereiche der Seminararbeit nochmals als Grundlage für nachfolgende Überlegungen hergeholt werden. Verwiesen werden muss an dieser Stelle auf Kapitel 2.3.2.4.

Zentral sind Persönlichkeits- und soziale Bildung. Es geht folglich um den Erwerb personaler und sozialer Kompetenzen wie Selbst- und Fremdwahrnehmungsfähigkeit, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, sowie Konflikt- und Reflexionsfähigkeit. Ergänzend gehört hierzu auch politische und gesellschaftliche Bildung. Weiterhin sollen arbeitsweltorientierte Bildung

und die Auseinandersetzung mit beruflichen Perspektiven im Mittelpunkt des Interesses stehen (vgl. ebd., S.16).

Doch welche Methoden eignen sich um Derartiges Personen zu vermitteln, die am Übergang zwischen Jugend und Erwachsenenalter und an unterschiedlicher Stelle der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben stehen? Wie können Bildungsprozesse gestaltet werden, damit den Bedürfnissen und Voraussetzungen der Zielgruppe entsprochen wird?

Betrachtet man Bildungsseminare als „Lebensgemeinschaften auf Zeit“ (ebd., S.28), bringt dies gewisse Herausforderungen mit sich. Zentral ist, dass LeiterInnen als Bezugspersonen fungieren sollten. „So sind die LeiterInnen selbst, ihr Leitungs- und Umgangsstil, ihre Wertorientierung, ihr Lebensstil Vorbild und Medium der Auseinandersetzung und somit Methode zur Erreichung der Lernziele.“ (Amt für Evang. Kinder- und Jugendarbeit 1999/2000, S. 28) Bildungsseminare dauern in der Regel fünf Tage und finden in Jugendbildungsstätten statt, Übernachtungen sind inbegriffen. Für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen spielt in Folge dessen die Gruppe und das Knüpfen sozialer Kontakte eine Hauptrolle. Die Gruppe und die darin stattfindenden Prozesse können Lernfeld, Modell und gleichzeitig auch Methode darstellen, was sich beispielsweise bei der Durchführung erlebnispädagogischer Einheiten, wie Problemlöseaufgaben, zeigt (vgl. ebd., S.28). Wichtig ist, zu Beginn eines FSJs den Jugendlichen Zeit zu geben und Angebote zu bieten, bei denen ein sich gegenseitiges Kennenlernen ermöglicht wird. Anregungen hierzu sind Gilsdorfs und Kistners „Kooperative Abenteuerspiele 1“ (2007) zu entnehmen.

Um den Bedürfnissen und Voraussetzungen der TeilnehmerInnen nachzukommen, sollte eine methodische Vielfalt aus Jugend- und Erwachsenenbildung angewandt werden. Grundlegend ist dabei, dass bei Bedarf Binnendifferenzierungen bezüglich Interessen und Voraussetzungen vorgenommen werden können. Wenn möglich und sinnvoll, sollte Bezug zu persönlichen Erfahrungen der TeilnehmerInnen hergestellt werden.

Nachfolgend werden stichwortartig eine Reihe möglicher Methoden aufgeführt. Zu nennen wären unter anderem Gruppen-, Kleingruppen- und Partnergespräche, Einzelarbeitsphasen, Rollenspiele, Arbeit mit Soziogrammen, Übungen zu Wahrnehmung, Kommunikation und Kooperation, kreative Elemente wie das Gestalten von Collagen, Zeichnen von Lebenskurven, Phantasiereisen, das Drehen von Kurzfilmen, theoretischer Input von Seiten der Leitung, Diskussionsrunden sowie Planspiele. Geeignet sind auch das Einladen von Referenten zu bestimmten Themen, Exkursionen in soziale Einrichtungen, Eigenerfahrung (z.B. Rollstuhltraining, Blindenparcour), Sozialraumanalysen, Training im Umgang mit Rollstühlen und dergleichen mehr.

Am Ende eines jeden Bildungsseminares soll die Woche, darin stattfindende Prozesse und Inhalte, sowie Gruppendynamisches evaluiert werden, um darauffolgende Bildungsseminare

effizient gestalten zu können (vgl. ebd., S. 29). Methoden hierfür wären beispielsweise Standogramme, Blitzlichttrunden, Emotionsalphabet, Wetterkarten und Koordinatenkreuze (vgl. Gilsdorf/ Kistner 2007, S. 153ff). Näheres hierzu findet sich in Gilsdorfs und Kistners „Kooperative Abenteuerspiele 1“ (2007).

Entscheidend ist, methodenvielfältig zu arbeiten und die Seminarprogramme so zu gestalten, dass ganzheitliche Bildung ermöglicht wird. Betrachtet man den fachlich theoretischen Input, so ist zu bedenken, dass dieser in den meisten Fällen kurz und prägnant zu sein hat und erfahrungsgemäß nicht länger als 30 Minuten dauern sollte. Bewusst sollen Bildungsprozesse so initiiert werden, dass TeilnehmerInnen zur Auseinandersetzung mit Neuem, Alltäglichem, vielleicht auch sich selbst begeistert werden können.

6.2. Bausteinsammlung - Mindmaps

Zu Beginn muss die Frage geklärt werden, um welche Bausteinsammlung es sich überhaupt handelt. Was wird mit Hilfe der Mindmaps dargestellt? Betrachtet man die Konzeption eines FSJs, beispielsweise die der Evangelischen Landeskirche in Baden, so finden sich nur näherungsweise Angaben dazu, was unter einzelnen Themenkomplexen und Bildungsbereichen verstanden werden kann. Zudem wird nicht aufgeführt, welche möglichen Fachthemen, gesellschaftlichen Themen und Exkursionen thematisiert und/oder durchgeführt werden können. Mit Hilfe von Mindmaps zu diversen Themen, Kompetenz- und Bildungsbereichen wird nun versucht, Relevantes anschaulich zu strukturieren. Diesbezüglich muss erwähnt werden, dass die Darstellungen keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Im Gegenteil, es bietet sich geradezu an, diese um neue Ideen, Aspekte und Impulse zu ergänzen.

Die Mindmaps sind aus Gründen der Größe und der Formatierung im Anhang zu finden.

6.3. Umsetzungsbeispiele

Im nachfolgenden Abschnitt sollen Elemente von Bildungsseminararbeit zu verschiedenen Bildungs- und Themenbereichen veranschaulicht werden. Im Anhang findet sich zusätzlich

ein vollständiges Programm einer Bildungsseminarwoche. Die Verfasserin bezieht sich bei ihren Ausführungen auf Elemente und eigene Erfahrungen mit bereits durchgeführten Einheiten. Es muss erwähnt werden, dass es sich bei dieser Vorstellung nur um eine stichwortartige Zusammenstellung eines möglichen Programms handelt, nicht um minutiös geplante Einheiten. Zu beachten war und ist stets, dass es immer zu Veränderungen, Einschränkungen, Umstrukturierungen und Ähnlichem kommen kann und im Zuge prozess- und teilnehmerInnenorientierten Arbeitens auch kommen muss.

6.3.1. Problemlöseaufgaben

Problemlöseaufgaben sind überschaubare Aktionen, die nicht zu schwer sind und hohen Aufforderungscharakter haben (vgl. Heckmair/Michl 2008, S.224). Problemlöseaufgaben können Kreativität, Kooperation und Kommunikation, sowie Motivation steigern. In besonderer Weise eignen sie sich dafür, gruppendynamische Prozesse anzuregen. Schließt man an deren Durchführung die Reflexion der jeweiligen Aufgabe an, kann eine Übertragung auf Alltägliches ermöglicht werden (vgl. ebd., S.224ff). In Bezug auf diese Arbeit wäre dies der Stationsalltag eines Krankenhauses oder Altenpflegeheimes.

Weitere Informationen hierzu finden sich in Heckmairs und Michls „Erleben und Lernen“ (2008) und Gilsdorfs und Kistners „Kooperative Abenteuerspiele 1“ (2007).

6.3.1.1. Der Bau einer „Eierfallmaschine“

Der Bau einer so genannten „Eierfallmaschine“ fördert Kreativität und Geschick, Konzentration und Kommunikation der TeilnehmerInnen. Die Arbeit im Team ist wünschenswert (vgl. Gilsdorf/Kistner 2007, S.94).

Im Rahmen eines Bildungsseminars könnte dies wie folgt aussehen:

- Gruppen: Kleingruppen zu ungefähr 4-5 Personen (vgl. ebd.)
- Zeitplanung: 1 Stunde um zu bauen und die Werbung zu planen, anschließend Werbepräsentation, Testphase - möglichst im Freien „Maschinen“ aus ca. 2,5 Meter Höhe abwerfen (vgl. ebd.)
- Eine abschließende Bewertung in Kategorien wie Aussehen, Vermarktung und Effektivität „der Maschine“ wäre denkbar
- Zu Beginn der Aufgabe wird eine Geschichte zur Arbeitsanweisung erzählt. Zum Beispiel Folgende:
„In Nigeria ist eine schlimme Seuche aufgetreten, weshalb dort alle Hühner gestorben sind. Dort werden aber dringend Hühnereier benötigt, denn Eiweiß ist

wichtig für die Heilung. Wir in unserem Land haben die Aufgabe, Eier dorthin zu bringen. Leider ist nur der Luftweg möglich, denn die Ansteckungsgefahr ist zu groß. Da ihr die Chefs einer großen Eierfabrik seid, könnt ihr ein gutes Geschäft machen und vor allem Menschen in Not helfen. Dafür müsst ihr einen Prototyp einer Eierfallmaschine bauen. Diese sollte bruchfest sein und nach Möglichkeit auch noch gut aussehen. Das Problem ist, dass Nigeria nicht viel Geld bezahlen kann, deshalb habt ihr nur wenig Material zu Verfügung um diesen Prototyp zu bauen: ein Ei, Papier, Klebeband, zwei Meter Schnur, einen Luftballon, etwas Watte und einige bunte Federn, sowie ein großes Plakat und Buntstifte.

Natürlich sollt ihr nicht nur das Produkt bauen, sondern auch Werbung dafür machen. Überlegt euch einen Slogan, gestaltet ein Werbeplakat und einige Worte zur Anpreisung eurer Maschine. Arbeitet zusammen.“

Weitere denkbare Problemlöseaufgaben finden sich in Gilsdorfs und Kistners „Kooperative Abenteuerspiele 1“ (2007).

6.3.2. Soziale und gesellschaftliche Bildung am Themenfeld „Behinderung“

Das Thema „Behinderung“ und „Umgang mit Menschen mit Behinderung“ kann ein wichtiges Themenfeld im Zuge sozialer und gesellschaftlicher Bildung darstellen. Aber auch als Fachthema kann eine Thematisierung dessen sinnvoll sein, da die Freiwilligen häufig mit Menschen zu tun haben, die beispielsweise vorübergehend oder dauerhaft in einem Rollstuhl sitzen oder eine eingeschränkte Sehfähigkeit haben.

- Warm-up: Spiel „Dreibeinflussball“
 - o Zwei Mannschaften spielen Fußball, dabei ordnen sich die SpielerInnen paarweise und stehen nebeneinander, sie werden mit Hilfe eines Tuches an den sich berührenden Waden zusammengebunden
- Einstieg ins Thema: „Wie sieht für Dich ein Mensch aus? Wie stelle ich mir einen Menschen vor?“ → auf einem Papier eine Zeichnung in „Strichmännchen-Form“ anfertigen. Anschließend stellt jede/r sein Ergebnis kurz vor, alles wird an einer Flipchart gesammelt.
- Überlegung und Diskussion im Plenum: Wie könnte man Behinderung definieren?
- Selbsterfahrung
 - o Möglichkeit 1: Dunkelrestaurant

- Möglichkeit 2: Blindenparcour und Aufgaben, die mit verbundenen Augen durchgeführt werden müssen. Zu nennen wäre hierfür die Aufgabe „Blinder Mathematiker“. Näheres zu dieser Aufgabe in Gilsdorfs und Kistners „Kooperative Abenteuerspiele 1“ (2007) auf Seite 111.
- Rollstuhlselfsterfahrung: in Kleingruppen (zwei oder drei Personen) wird im Rahmen einer Exkursion eine Stadt erkundet. Eine mögliche Arbeitsanweisung ist im Anhang zu finden.
- Im Anschluss sollte ein Austausch stattfinden, um Eindrücke, Erlebtes, Ärgerliches und möglicherweise auch Impulse für den zukünftigen Umgang mit Menschen mit Behinderung zu reflektieren. Mögliche Leitfragen hierzu sind im Anhang zu finden.

6.3.3. Themenkomplex „Alltagskompetenzen“

Exemplarisch werden im Folgenden zwei Umsetzungsmöglichkeiten bezüglich des Themenkomplexes „Alltagsbewältigung“ vorgestellt. Da die Jugendlichen, die ein FSJ absolvieren mit einer anderen Zeitstruktur als zu Schulzeiten umzugehen haben und meist erstmals, eigenes Geld verdienen, muss im Rahmen eines Bildungsseminars darauf eingegangen werden.

Verwiesen wird an dieser Stelle auf die Arbeitsbücher „Durchblick im Alltag“ nach Hiller, Stein, Bleher und Jauch (Band 1 2008, Band 2 2009).

6.3.3.1 . Umgang mit Zeit und Zeiteinteilung

Der Umgang mit der Einteilung der Zeit fällt vielen Jugendlichen in einem FSJ schwer. Häufig haben sie der Verfasserin berichtet, dass kaum Zeit für Freunde bleibt. Sport und Bewegung bleibt bei vielen häufig gänzlich auf der Strecke. Der Medienkonsum scheint erhöht zu sein. Wichtig im Rahmen eines Bildungsseminars sollten die Reflexion dessen und das Überlegen alternativer Zeitnutzungsmöglichkeiten sein.

- Einstieg
 - TeilnehmerInnen schreiben ein Schlagwort auf Papier, was ihnen zum Wort „Zeit“ einfällt
 - TeilnehmerInnen lesen Schlagworte vor; diese werden an einer Flipchart gesammelt (ohne weitere Kommentierung seitens der Leitung)
 - Murmelrunde (2-4 Personen) zu den Fragen:
 - Wann vergeht Zeit schnell? Wann vergeht Zeit langsam?

- TeilnehmerInnen überlegen sich in Einzelarbeit, wie viel Zeit sie pro Tag bzw. pro Woche verbringen mit:
 - Arbeit
 - Freunde treffen
 - Familie
 - Medienkonsum
 - Sport
 - Schlafen
 - Haushalt
- ➔ Erstellen eines persönlichen Zeitkuchens
- Austausch darüber in zwei Gruppen (pro Gruppe eine Leitungsperson); Austausch zu den Fragen:
 - Was stört mich?
 - Was könnte ich besser machen?
 - Was nehme ich mit vor?
 - Welche Tipps gäbe es für den Alltag?

6.3.3.2. Umgang mit Geld

Auch der Umgang mit Geld fällt vielen Jugendlichen schwer. Oftmals kann die Verfasserin beobachten, dass mit Erhalt des FSJ-Gehaltes große Anschaffungen bzw. Einkäufe gemacht werden, für beispielsweise Fahrkarten, Lebensmittel und Ähnliches Geld aber häufig fehlt. Bei der Bearbeitung dieses Themenfeldes ist es nicht nur wichtig die Jugendlichen in ihrer Selbstreflexion zu stärken, sondern auch Tipps für Alltag und Unterstützungsmöglichkeiten darzustellen.

- Einzelarbeit:
 - Wie viel Geld hast du monatlich zur Verfügung? Bekommst du einen Zuschuss von deinen Eltern? Musst du, wenn du zu Hause wohnst, Geld abgeben? Hast du noch einen Nebenjob?
 - Leben kostet – Wie viel gibst du monatlich aus für:
 - Lebensmittel und Ernährung
 - Fahrkarten, Auto und Ähnliches
 - Kleidung
 - Kosmetika, sowie dazugehöriges wie Nagelstudio und Ähnliches
 - Zigaretten und Alkohol
 - Freizeitaktivitäten

- Vereine und Ähnliches
- Internet, Handy und Ähnliches
- Sparen (Sparbuch oder Ähnliches)
- Im Plenum (oder wenn zu unruhig in zwei Gruppen, pro Gruppe eine Leitungsperson)
 - Sammeln von Meinungen und Ergebnissen zu einzelnen Bereichen (unterschiedliche TeilnehmerInnen stellen ihre Ergebnisse kurz vor)
 - Wenn es sich ergibt, Diskussion zum Thema „Umgang mit Geld“
 - gemeinsames Überlegen von „Spartipps“
 - kurzer Input von Seiten der Leitung:
 - Informationen dazu, wie clever und kostengünstig eingekauft werden kann
 - Informationen zu Unterstützungsmöglichkeiten wie Wohngeld, BAföG und dergleichen mehr

6.3.4. Reflexion des FSJs

„Was habe ich im FSJ gelernt? In welchen Bereichen habe ich mich möglicherweise verändert? Wie sehe ich meine Zukunft nach dem FSJ?“ Dies können zentrale Fragen im Hinblick auf Reflexion und Erfahrungsaustausch der Jugendlichen in einem FSJ sein. Es sollte dabei nie nur um die Arbeit in der jeweiligen Einsatzstelle an sich, sondern auch um persönliche Veränderungen, neue Erkenntnisse, Werteeinstellungen und Haltungen, sowie die Zukunft der Jugendlichen gehen. Neben intrapersonellen Aspekten sollten auch interpersonelle Aspekte, wie beispielsweise das Arbeiten in einem Team, beachtet werden. Die TeilnehmerInnen sollen erkennen, wie wichtig es sein kann, manche Dinge kritisch zu betrachten, um Handeln, Verhalten und Haltungen besser verstehen und in Folge dessen eventuell auch Konsequenzen für sich daraus ableiten zu können.

Im Folgenden wird ein mögliches Programm vorgestellt, dass den Jugendlichen helfen soll, zu erkennen, was sich während des FSJs für sie verändert hat, was sie dazugelernt haben und in welchen Bereichen sie gestärkt werden konnten.

- TeilnehmerInnen bekommen einen Brief an sich selbst, der im ersten Bildungsseminar geschrieben wurde und der von der Leitung aufbewahrt wurde, zurück. In diesem Brief sollte zu Beginn des FSJs geschrieben werden, was der/die jeweilige Jugendliche für Erwartungen, Wünsche, Befürchtungen, Ziele und Ähnliches in Bezug auf das FSJ hat und dies in Form eines Briefes an sich selbst aufschreiben.
 - Es werden Fragen an die TeilnehmerInnen gestellt, die sie auf Grundlage des Briefes für sich selbst beantworten sollen. Die Leitung ist die ganze Zeit

Im Folgenden werden einige Collagen, die Jugendliche zum Thema „Ich und mein FSJ“ gestaltet haben, abgebildet.



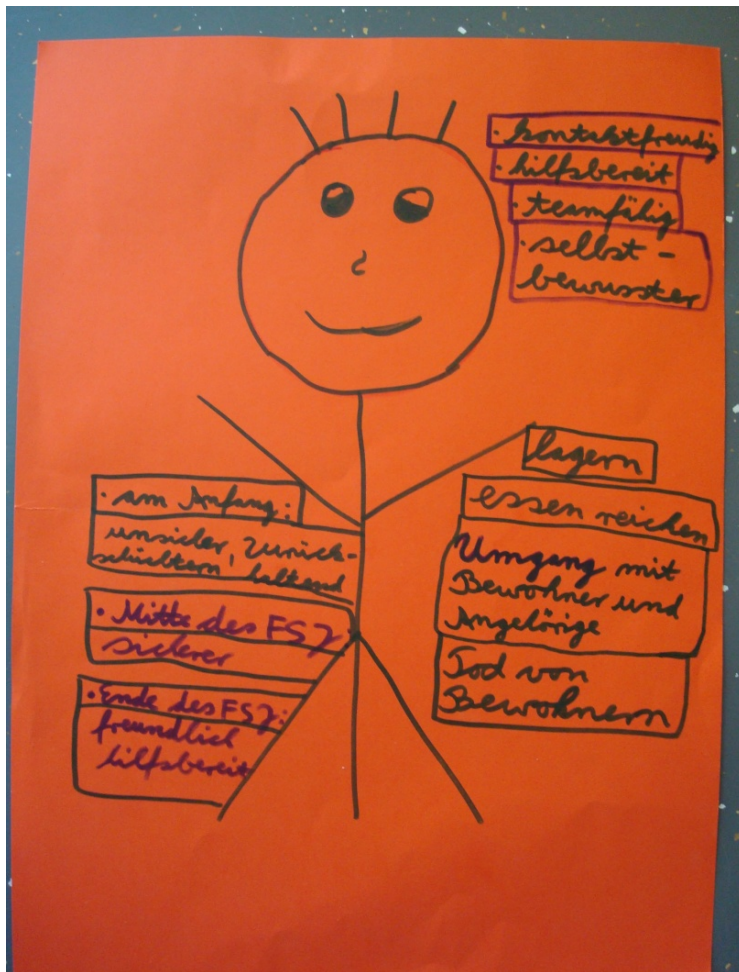


Abbildung 3: Collagen von TeilnehmerInnen eines FSJ-Bildungsseminars zum Thema „Ich und mein FSJ“

6.4. Reflexion persönlicher Erfahrungen - Impulse für die Zukunft

Abschließend möchte die Verfasserin ihre Erfahrungen nutzen, um kritisch-reflexiv auf einige Aspekte der Bildungsseminararbeit zu blicken und mögliche Impulse für die Zukunft zu setzen.

Vielen Jugendlichen fällt es schwer, Bildungsseminare als Arbeitszeit anzuerkennen. Häufig, vor allem beim ersten Bildungsseminar, lehnen sie die Mitarbeit stark ab und setzen das Seminar mit Schule gleich. Betont haben einige diesbezüglich schon häufig, dass sie keine Lust mehr auf Schule und Lernen haben und in Folge dessen auch nicht auf Seminare. Die didaktisch-methodische Umsetzung muss so gestaltet werden, dass auch die Jugendlichen,

die Bildungsseminare stark ablehnen, einen Zugang dazu finden, deren Interesse geweckt und Motivation gesteigert wird. Mit den obig dargestellten Einheiten haben die Verfasserin und ihr Kollege beispielsweise gute Erfahrungen gemacht. Wichtig ist, methodenvielfältig zu arbeiten. Sinnvoll kann häufig sein, zwei Angebote zeitgleich, die zwar zum gleichen Thema, aber unterschiedlich gestaltet sind, anzubieten, sodass die Jugendlichen wählen können.

Viele der Jugendlichen haben negative Erfahrungen mit Schule, Lernen und Lehrern gemacht. Oftmals ist zu beobachten, dass sie wenig Zutrauen in eigene Fähigkeiten haben und ihr Selbstbewusstsein gering ist. Es ist wichtig darauf zu reagieren und das Programm so zu gestalten, dass die Jugendlichen Erfolgserlebnisse haben und selbstwirksam werden können.

Beziehungsarbeit zu leisten, indem Gelegenheiten geboten werden Einzelgespräche zu führen und gemeinsam etwas zu erleben ist von entscheidender Bedeutung und kann, erfahrungsgemäß, auch gut umgesetzt und von den TeilnehmerInnen angenommen werden.

Der Besuch sozialer Einrichtungen ist wichtig und sinnvoll, es kann allerdings auch die Gefahr bestehen, dass mancher Jugendlicher sich persönlich angesprochen fühlt. Die Verfasserin hat häufig beobachten können, dass die Jugendlichen nach einem Besuch einer sozialen Einrichtung großen Gesprächsbedarf haben. Sensibilität im Umgang mit den Jugendlichen ist von besonderer Wichtigkeit. Es sollte Zeit und Gelegenheit geboten werden, Einzelgespräche zu führen und/oder Unterstützungsangebote bei bestehenden Problemen anbieten zu können.

Zukünftig wäre es sinnvoll, wenn die Seminarleitung die Chance hätte bei der Verfassung des Zeugnisses mitzuwirken. Dies könnte einerseits dazu führen, dass Jugendliche Bildungsseminare von Beginn an ernster nehmen, andererseits, und dieser Punkt ist viel entscheidender, könnten Stärken der Jugendlichen im Kontext Bildungsseminar aufgeführt werden, was in Bewerbungsverfahren sicherlich hilfreich werden kann.

Grundsätzlich sollte sich die Seminarleitung in der Verantwortung fühlen, Jugendliche zu unterstützen und gegebenenfalls auch in Kooperation mit beispielsweise den Eltern oder einem Jugendamt zu treten. Im Rahmen eines Bildungsseminars sollte stets Zeit für individuelle Beratung und Betreuung eingeräumt werden.

7. Abschlussbetrachtung

Abschließend möchte die Verfasserin nun den Blick wieder auf die Ausgangsfrage dieser Arbeit werfen: Stellt ein FSJ eine Chance für benachteiligte Jugendliche und ihre soziale und emotionale Entwicklung dar?

Betrachtet man Entwicklungsaufgaben wie Loslösung vom Elternhaus, Entwicklung eines eigenen Wertesystems, Akzeptanz des eigenen Körpers, aktive Gestaltung von Beziehungen zu Gleichaltrigen, Berufsorientierung und Verantwortungsbewusstsein, die Jugendliche zu bewältigen haben, so wird klar, dass dies für Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen besonders erschwert ist. Ein FSJ kann hierfür einen entscheidenden Beitrag leisten.

Die Lebensphase Jugend hat sich gewandelt, sie ist heute eine eigenständige Phase im Lebenslauf eines Menschen. Sie stellt nicht mehr nur, wie dies beispielsweise in den 1950er Jahren der Fall war, eine Übergangsphase zum Erwachsenenalter dar. Der Übergang und die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben gestalten sich zunehmend komplexer, Entwicklungsprozesse verlaufen individuell und stellen hohe Anforderung an die biografische Selbstgestaltung der jungen Menschen. Gerade für benachteiligte Jugendliche ist beispielsweise der Eintritt ins Erwerbsleben mit vielen Schwierigkeiten, Umwegen, Perspektiv- und Hoffnungslosigkeit verbunden. Die Lebensphase Jugend hat sich ausgedehnt, Jugendzeit ist Schulzeit, Erfahrungen konkreter Nützlichkeit und Verantwortungsübernahme fehlen gänzlich. Jugendliche erleben Bevormundung und Belehrung, anstatt Selbstständigkeit und Verantwortungsübernahme für sich selbst und andere erproben zu können.

Gerade für die Aspekte, wie Ablösung vom Elternhaus, Verantwortungsbewusstsein, Knüpfen neuer Beziehungen zu Gleichaltrigen, Aufbau einer eigenen Weltanschauung und eines eigenen Wertesystems, sowie Berufsorientierung und Aufbau einer eigenen Existenz leistet ein FSJ mit seiner spezifischen Struktur einen entscheidenden Beitrag. Die Kombination aus praktischer Arbeit und pädagogischer Unterstützung kann für benachteiligte Jugendliche eine große Chance bedeuten.

Der Begriff „Lernen“ darf heute nicht mehr ausschließlich mit schulischem Lernen in Verbindung gebracht werden. Außerschulische Lernorte müssen zunehmend in den Blick geraten. Entscheidend ist dabei vor allem non-formales und informelles Lernen. In Bezug auf ein FSJ können Bildungsseminare als Prozesse non-formalen und die Arbeit in einer

Einsatzstelle als Prozesse informellen Lernens betrachtet werden. Gelernt wird dabei in Ernstsituationen und nicht wie in der Schule durch Belehrung und mit Hilfe von „Als-Ob-Situationen“. Besonders Jugendliche, die von Benachteiligung betroffen sind, verbinden häufig negative und belastende Erlebnisse mit Schule und schulischem Lernen. Für sie gilt es zu überlegen, welche Lernformen passend und motivierend sind, sodass Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten gestärkt werden kann. Lernen im FSJ findet in konkreten Situationen, durch aktive Auseinandersetzung mit Themen, Problemen, Aufgaben, durch die Übernahme von Verantwortung und nicht durch Medien oder theoretische Belehrung, statt.

Auf non-formalen und informellen Wegen erwerben Jugendliche Kompetenzen, die sie in der Schule wohl so nicht erwerben würden. Dies bezieht sich hauptsächlich auf emotionale bzw. personale und soziale Fähigkeiten.

In Bezug auf personale Kompetenzen können mit Hilfe eines FSJs Kompetenzgewinne in den Bereichen Selbstständigkeit, Selbstbewusstsein, Durchhaltevermögen, Offenheit und Flexibilität, sowie biografische Orientierung und Werteentwicklung verbucht werden. Entscheidend ist auch das Aufarbeiten und Thematisieren des Erlebten, was zur Steigerung der Reflexionsfähigkeit beitragen kann. Dies wird vor allem im Rahmen von Bildungsseminaren angeleitet.

Soziale Kompetenzen wie Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, aber auch Toleranz und Empathie können durch das Arbeiten in einem Team und das Arbeiten mit Menschen gestärkt werden. Die Übernahme von Verantwortung trägt zu dieser Entwicklung bei, ist aber gleichzeitig auch etwas, was erst in praktischem Tun erprobt und erlernt werden kann. Ein FSJ stellt dafür ein geeignetes Setting dar.

Beachtet werden muss, dass Jugendliche in ein freiwilliges Engagement diverse Kompetenzen möglicherweise bereits mitbringen, jedoch kann mit Sicherheit gesagt werden, dass ein FSJ zu Steigerung und Ausbau dessen beiträgt.

Richtet man den Blick auf benachteiligte Jugendliche, muss der Kompetenzbegriff um eine Dimension erweitert werden. Es handelt sich hierbei um den Bereich der Alltagskompetenzen und der daraus resultierenden Alltagsbewältigung. Dieser Bereich beinhaltet Aspekte wie Umgang mit Geld, Umgang mit Zeit, adäquater Umgang mit Medien, Wohnen und Haushalt, Gesundheit, soziale Kontakte, Legalität, Umgang mit Behörden, Ämtern und Ähnlichem, dem großen Bereich der Erwerbsarbeit und möglicherweise auch drohender Arbeitslosigkeit. Bezüglich der Arbeit in der Einsatzstelle müssen sich die Freiwilligen zwangsläufig mit Themen wie diesen beschäftigen und einen adäquaten Umgang lernen. Wichtig ist aber weiterhin, dass auch im Rahmen von Bildungsseminaren Unterstützung in diesen Bereichen geboten und angeleitet wird.

Bildungsseminare nehmen einen großen Teil des Jahres ein und machen das FSJ erst zu einem Bildungsjahr. Die Leitung muss auf Bedürfnisse und Voraussetzungen der TeilnehmerInnen unterstützend eingehen und das Programm teilnehmerInnen- und prozessorientiert gestalten. Es gilt, das Programm so zusammenzustellen, dass Kompetenzen ausgebildet, Erfahrungen ausgetauscht und aufgearbeitet, sowie bezüglich einer Berufsausbildung Orientierungen oder Umorientierungen möglich werden können. Problemlöseaufgaben, Selbsterfahrung mit beispielsweise einem Rollstuhl, Diskussionen zu diversen sozialen und gesellschaftlichen Themen, Reflexionsgruppen zu Themen wie Umgang mit Geld, Exkursionen und Referenten stellen nur einige Beispiele dafür dar, wie dies verwirklicht werden kann.

Drei von der Verfasserin durchgeführte Interviews mit Jugendlichen zum Thema „Persönlichkeitsentwicklung in einem FSJ“ zeigen eindeutig, wie gewinnbringend ein FSJ sein kann. Alle drei Jugendlichen beschreiben das Jahr als eine positive und prägende Zeit, in der sie selbstbewusster und selbstständiger geworden sind. Von allen dreien weiß die Verfasserin aus Gesprächen und ihrer Arbeit mit den Jugendlichen im Rahmen der Bildungsseminare, dass deren Schulzeit häufig mit negativen und frustrierenden Erlebnissen einherging und dass ihre beruflichen Perspektiven unsicher waren. Alle drei werden nach dem FSJ eine Ausbildung beginnen.

Um repräsentative Ergebnisse zu erhalten, wäre es sinnvoll gewesen mehr Jugendliche zu befragen oder mit Hilfe von Fragebögen zu arbeiten. Dies hätte den Rahmen der vorliegenden Arbeit allerdings gesprengt. Der Fokus lag darauf, darzustellen, wie prägend ein FSJ sein kann und dabei die Jugendlichen selbst zu Wort kommen zu lassen, sie als Experten ihres FSJs und ihrer Veränderungen anzuerkennen.

Da dies die ersten, von der Verfasserin selbst durchgeführten Interviews waren, wird in einer reflexiven Betrachtung kritisch angemerkt, dass nicht mit Fragen hätte gearbeitet werden dürfen, die mit „Ja“ oder „Nein“ zu beantworten sind.

Die Verfasserin betrachtet ein FSJ auf Grund der Kombination zwischen praktischem Arbeiten und pädagogischer Betreuung als gewinnbringende und positiv prägende Zeit für Jugendliche. Gerade für Jugendliche, die psychosozial stark belastet sind, kann ein FSJ ein unterstützender Wegbereiter sein. Eigene Fähigkeiten können erkannt werden. Es können Gefühle der Wertschätzung, Anerkennung und Selbstwirksamkeit erfahren werden. Gefühle, die grundlegend sind beim Aufbau und der Stärkung von Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein.

Mit Hilfe einer verbalen Beurteilung, die die Stärken der Jugendlichen betonen soll, kann außerdem Hilfe bei Bewerbungsprozessen geliefert und der Einstieg ins Erwerbsleben unterstützt werden.

Nach Meinung der Verfasserin ist es unumgänglich, im Jugendalter einer sinnstiftenden Tätigkeit nachzugehen und nicht nur, wie in der Schule, belehrt zu werden. Die Verfasserin dieser Arbeit kann sich von Hentigs Forderung nach einem sozialen Pflichtjahr im Jugendalter, einem Dienst am Gemeinwesen, nur anschließen und LehrerInnen und sonstige MentorInnen Jugendlicher dazu auffordern, Jugendlichen ein FSJ vorzuschlagen und sie bei einem solchen Vorhaben zu unterstützen.

So kann diese Arbeit geschlossen werden mit der Beantwortung der eingangs gestellten Leitfrage:

Ein Freiwilliges Soziales Jahr stellt eine Chance für benachteiligte Jugendliche und ihre soziale und emotionale Entwicklung dar!!!

8. Literaturverzeichnis

Amt für Evangelische Kinder- und Jugendarbeit (Hg.) (1999/2000): Schwarz auf Weiß: Die Konzeption. Das Freiwillige Soziale Jahr. Diakonisches Jahr. Karlsruhe.

Bartjes, Heinz (1996): Der Zivildienst als Sozialisationsinstanz. Theoretische und empirische Annäherungen. Juventa Verlag. Weinheim und München.

(BMFSFJ) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2008a): Für mich und für andere: Freiwilliges Soziales Jahr. Freiwilliges Ökologisches Jahr. Berlin.

Bourdieu, Pierre: Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hg.) (1998): Soziale Ungleichheiten. Verlag Otto Schatz und Co. Göttingen, S. 183 – 198

Burgert, Michael (2001): Fit fürs Leben. Grundriss einer Pädagogik für benachteiligte Jugendliche in Schule, Ausbildung und Erwerbsarbeit. Armin Vaas Verlag. Langenau-Ulm

De Boer, Heike: Bildung sozialer, emotionaler und kommunikativer Kompetenzen: ein komplexer Prozess. In: Rohlf, Carsten; Haring, Marius; Palentien, Christian (Hg.) (2008): Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenz von Kindern und Jugendlichen, 1. Auflage. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 19 – 33

Dudenredaktion (Hg.) (2005): Duden. Das Fremdwörterbuch, 8., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Dudenverlag. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich.

Düx, Wiebken; Prein, Gerald, Sass, Erich; Tully, Claus J. (Hg.) (2009): Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter, 2. Auflage. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.

Düx, Wiebken: „Aber so richtig fürs Leben lernt man eher bei der freiwilligen Arbeit.“ Zum Kompetenzgewinn Jugendlicher im freiwilligen Engagement. In: Rauschenbach, Thomas; Düx, Wiebken; Sass Erich (Hg.) (2006): Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte. Juventa. Weinheim und München, S. 205 – 240.

Gilsdorf, Rüdiger; Kistner, Günter (2007): Kooperative Abenteuerspiele 1, 16. Auflage. Kallmeyer in Verbindung mit Klett Eberhard Friedrich Verlag. Seelze.

Göppel, Rolf (2005): Das Jugendalter. Entwicklungsaufgaben – Entwicklungskrisen – Bewältigungsformen. Verlag W. Kohlhammer. Stuttgart.

Grunert, Cathleen: Bildung und Lernen – Ein Thema der Kindheits- und Jugendforschung? In: Rauschenbach, Thomas; Düx, Wiebken; Sass Erich (Hg.) (2006): Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte. Juventa. Weinheim und München, S. 15-34

Heckmair, Bernd; Michl, Werner (2008): Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik, 6. Auflage. Ernst Reinhardt Verlag. München.

Heinrichs, Gesa (2001): Bildung, Identität, Geschlecht. Eine (postfeministische) Einführung. Ulrike Helmer Verlag. Königstein/Taunus.

Hiller, Gotthilf Gerhard (1991): Ausbruch aus dem Bildungskeller. Pädagogische Provokationen, 2., aktualisierte Auflage. Armin Vaas Verlag, Langenau-Ulm.

Hiller, Gotthilf Gerhard: Alltagskompetenzen entwickeln – Curriculare Schwerpunkte eines realitätsnahen Unterrichts an der Hauptschule. In: Bronder, Dietmar, J.; Ipfling, Heinz-Jürgen; Zenke, Karl G. (Hg.) (1998): Handbuch Hauptschulbildungsgang. Erster Band: Grundlegung. Klinkhardt. Bad Heilbrunn, S. 179 – 186

Hiller, Gotthilf Gerhard; Stein, Christian; Bleher, Werner; Jauch, Peter (2008): Durchblick im Alltag 1. Tipps, Informationen und Arbeitsmaterial für junge Leute und ihre Begleiter/innen, 1. Auflage. Cornelsen. Berlin

Hiller, Gotthilf Gerhard; Stein, Christian; Bleher, Werner; Jauch, Peter (2009): Durchblick im Alltag 2. Tipps, Informationen und Arbeitsmaterial für junge Leute und ihre Begleiter/innen, 1. Auflage. Cornelsen. Berlin.

Hinsch, Rüdiger; Pfingsten, Ulrich (2002): Gruppentraining sozialer Kompetenzen, 4. völlig neu bearbeitete Auflage. Beltz Psychologie Verlagsunion. Weinheim.

Hurrelmann, Klaus (2007): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 9., aktualisierte Auflage. Juventa Verlag. Weinheim und München.

Jugert, Gert; Rehder, Anke; Notz, Peter; Petermann, Franz (2009): Soziale Kompetenz für Jugendliche. Grundlagen und Training. 6., überarbeitete Auflage. Juventa Verlag. Weinheim und München.

Kahlert, Heike; Mansel, Jürgen: Bildung und Berufsorientierung von Jugendlichen in Schule und informellen Kontexten. In: Kahlert, Heike; Mansel, Jürgen (Hg.) (2007): Bildung und Berufsorientierung. Der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung. Juventa. Weinheim und München, S. 7 – 16.

Kanning, Uwe Peter (2003): Diagnostik sozialer Kompetenzen. Hogrefe-Verlag. Göttingen.

King, Vera (2002): Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften. Opladen. Offenbach.

Kiper, Hanna: Identitätsbildung und Kompetenzerwerb – Lernangebote und Hilfen für benachteiligte Jugendliche in der Hauptschule. In: Spies, Anke; Tredop, Dietmar (Hrsg.) (2006): Risikobiografien. Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. 1. Auflage. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden. S. 69 – 84.

Krell, Gertraude: Welche Bedeutung haben emotionale Kompetenzen im Arbeitsleben? In: von Salisch, Maria (Hg.) (2002): Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend, 1. Auflage. Kohlhammer. Stuttgart, S. 73 – 89.

Krettenauer, Tobias: Informelles Lernen und freiwilliges Engagement im Jugendalter aus psychologischer Sicht. In: Rauschenbach, Thomas; Düx, Wiebken; Sass Erich (Hg.) (2006): Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte. Juventa. Weinheim und München, S. 93 – 120.

Kuhnke, Ralf: Freiwilliges Soziales Trainingsjahr – Ein Angebot für benachteiligte Jugendliche in sozialen Brennpunkten. In: Schlag, Thomas (Hg.) (2003): Neue Spielräume und Gestaltungsmöglichkeiten von Freiwilligendiensten für junge Menschen. Evangelische Akademie. Bad Boll.

Mack, Wolfgang (1999): Bildung und Bewältigung. Vorarbeiten zu einer Pädagogik der Jugendschule. Beltz. Weinheim.

Mathern, Sigrid (2003): Benachteiligte Jugendliche an der Schnittstelle zwischen Schule und Beruf. Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaft. Frankfurt am Main.

Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung, 5., überarbeitete und neu ausgestattete Auflage. Beltz Verlag. Weinheim und Basel.

Miller, Susanne: Umgang mit Heterogenität – Stärkung der Selbst- und Sozialkompetenz von Kindern in Risikolagen. In: Rohlf, Carsten; Harring, Marius; Palentien, Christian (Hg.) (2008): Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenz von Kindern und Jugendlichen, 1. Auflage. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 209 – 224.

Münchmeier, Richard: Jugend. In: Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hans (Hg.) (2001): Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik, 2., völlig überarbeitete Auflage. Luchterhand. Neuwied, S. 816 – 830.

Oerter, Rolf; Dreher, Eva: Jugendalter. In: Oerter, Rolf; Montada, Leo (Hg.) (1998): Entwicklungspsychologie, 4. Auflage. Beltz Psychologie Verlagsunion. Weinheim. S. 310 – 395.

Overwien, Bernd: Informelles Lernen – Zum Stand der internationalen Diskussion. In: Rauschenbach, Thomas; Dux, Wiebken; Sass Erich (Hg.) (2006): Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte. Juventa. Weinheim und München, S. 35 – 62.

Rahrbach, Andrea; Wüstendörfer, Werner; Arnold, Thomas (1998): Untersuchungen zum Freiwilligen Sozialen Jahr. Band 157. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Verlag W. Kohlhammer. Stuttgart/Berlin/Köln.

Reiners, Annette (1997): Praktische Erlebnispädagogik. Neue Sammlung motivierender Interaktionsspiele, 4. Auflage. Fachhochschulschriften. Allingen.

Robert Bosch Stiftung (Hg.) (1998): Jugend erneuert Gemeinschaft. Manifest für Freiwilligendienste in Deutschland und Europa. Stuttgart.

Rohlf, Carsten; Harring, Marius; Palentien, Christian: Bildung, Kompetenz, Kompetenz-Bildung – eine Einführung in die Thematik. In: Rohlf, Carsten; Harring, Marius; Palentien, Christian (Hg.) (2008): Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenz von Kindern und Jugendlichen, 1. Auflage. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 9 – 17.

Saarni, Carolyn: Die Entwicklung von emotionaler Kompetenz in Beziehungen. In: von Salisch, Maria (Hg.) (2002): Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend, 1. Auflage. Kohlhammer. Stuttgart, S. 3- 30.

Sass, Erich: „Schule ist ja mehr Theorie...“. Lernen im freiwilligen Engagement und in der Schule aus der Sicht freiwillig engagierter Jugendlicher. In: Rauschenbach, Thomas; Dux, Wiebken; Sass Erich (Hg.) (2006): Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte. Juventa. Weinheim und München, S. 241 – 270.

Scheelknecht, Susan (2007): Entwicklung emotionaler Kompetenzen. Theoretische Grundlagen und praktische Einflussmöglichkeiten. Verlag Dr. Müller. Saarbrücken.

Schneider, Christoph (2001): Persönlichkeit und Selbst. Eine Annäherung zweier differentialpsychologischer Konstruktsysteme. Verlag Dr. Kovac. Hamburg.

Seiffge-Krenke, Inge: Emotionale Kompetenz im Jugendalter: Ressourcen und Gefährdungen. In: von Salisch, Maria (Hg.) (2002): Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend, 1. Auflage. Kohlhammer. Stuttgart, S. 51 – 72.

Thurn, Susanne: Emotionale, soziale und kommunikative Bildung durch Teilhabe an Verantwortung. In: Rohlf, Carsten; Haring, Marius; Palentien, Christian (Hg.) (2008): Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenz von Kindern und Jugendlichen, 1. Auflage. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 191 – 207.

von Hentig, Hartmut (2006): Bewährung. Von der nützliche Erfahrung nützlich zu sein. Carl Hanser Verlag. München und Wien.

Wellhöfer, Peter R. (2004): Schlüsselqualifikation Sozialkompetenz. Lucius und Lucius Verlagsgesellschaft. Stuttgart.

Wild, Elke; Hofer, Manfred; Pekrun, Reinhard: Soziales Verhaltens und sozio-moralische Kompetenzen. In: Krapp, Andreas; Weidenmann, Bernd (Hg.) (2001): Pädagogische Psychologie, 4., vollständig überarbeitete Auflage. Beltz Psychologie Verlagsunion. Weinheim, S. 256 – 270.

8.1. Internetquellen

Backhaus, Kerstin (2004): Persönlichkeit als Forschungsgegenstand der Psychologie. Eine Einführung in das Big Five-Persönlichkeitsmodell.

Hg: Psycheon – Psychological Research Online.

URL:

<https://www.psyreon.de/content/e480/Publikationen/persoenlichkeit.pdf>

Stand: 24.01.10

Dohem, Günther (2001): Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller.

Hg: (BMBF) Bundesministerium für Bildung und Forschung.

URL:

http://www.bmbf.de/pub/das_informelle_lernen.pdf

Stand: 24.01.10

(BMFSFJ) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2004):

2. Freiwilligensurvey 2004 – Ehrenamt, Freiwilligenarbeit, bürgerschaftliches Engagement.

URL:

http://www.bundesfinanzministerium.de/nn_56086/DE/BMF__Startseite/Service/Downloads/p/Freiwilligensurvey,templateId=raw,property=publicationFile.pdf

Stand: 24.01.10

(BMFSFJ) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland.

URL:

<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/zwoelfter-kjb,property=pdf.pdf>

Stand: 24.01.10

(BMFSFJ) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2007): Bekanntmachung des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend zum Programm „Freiwilligendienste machen kompetent“

URL:

http://www.esf.de/portal/generator/4152/property=data/2008__06__06__belanntmachung__bmfsfj__freiwilligendienste.pdf

Stand: 24.01.10

(BMFSFJ) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2008b): Freiwilligendienste machen kompetent. Flyer.

URL:

<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung2/Pdf-Anlagen/freiwilligendienste-machen-kompetent-flyer,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf>

Stand: 24.01.10

(BMFSFJ) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Seidel, Sabine; Bretschneider, Markus; Kimmig, Thomas; Neß, Harry; Noeres, Dotothee (2008c): Stand der Anerkennung non- formalen und informellen Lernens in Deutschland im Rahmen der OECE Aktivität „Recognition of non- formal and informal Learning“

URL:

http://www.bmbf.de/pub/non-formales_u_informelles_lernen_ind_deutschland.pdf

Stand: 24.01.10

Bundesministerium der Justiz (2008d): Gesetz zur Förderung von Jugendfreiwilligendiensten (Jugendfreiwilligendienstegesetz - JFDG)

URL:

<http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/jfdg/gesamt.pdf>

Stand: 25.01.10

(BMFSFJ) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2008e): Gesetz zur Förderung von Jugendfreiwilligendiensten (JFDG).

URL:

<http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/BMFSFJ/Service/themen-lotse,did=5644.html>

Stand: 25.01.10

(BMFSFJ) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2009a): Freiwilliges Soziales Jahr und Freiwilliges Ökologisches Jahr im Überblick.

URL:

<http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/BMFSFJ/Engagementpolitik/fsj-foej.html>

Stand: 25.01.10

(BMFSFJ) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2009b):
Bundesprogramm Freiwilligendienste machen kompetent.

URL:

<http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/BMFSFJ/engagementpolitik,did=102658.html>

Stand: 25.01.10

Anhang

Interviewfragen

Eigenschaften und Verhalten im FSJ

- ➔ *Ich stelle Dir/euch nun Fragen zu dir, deiner Person und deinen Eigenschaften und Verhaltensweisen und wie diese sich im FSJ vielleicht verändert haben*
- ➔ *Bitte antworte ehrlich – es geht nicht darum, eine wünschenswerte Antwort zu geben, sondern es so zu schildern, wie du es siehst/wie es war!*
(Ich werde das nicht kommentieren oder bewerten und in meiner Arbeit werden alle Informationen dann ohne Namen verwendet)

1. Warst du im FSJ aktiv beteiligt oder eher zurückhaltend/ruhig/schüchtern?
Wie hat sich dies über das Jahr verändert?
2. Macht es Dir Spaß im Team zu arbeiten?
Wenn ja, warum?
3. Bist du durch das FSJ mitfühlender geworden?
Wenn ja, beschreibe diese etwas genauer und wie es sich entwickelt hat.
4. Bist du durch das FSJ hilfsbereiter geworden?
5. Hast du sorgfältig und zuverlässig gearbeitet oder eher „lässig“ („passt schon irgendwie“)? Warum?
6. Wie ehrgeizig schätzt du Dich im Allgemeinen ein?
7. Wie gut konntest du während dem FSJ mit Stress umgehen?
Schätzt du Dich als eher gelassenen Typ ein?
Ist das im FSJ anders als in der Schule, in deiner Freizeit?
8. Wie stark hat das FSJ deine Freizeit verändert?
9. Wie schätzt du deinen seelischen/nervlichen Zustand (Gefühle, Nerven, Laune, ...) während dem FSJ ein?
Warst du meist gut drauf oder nicht so gut?
Kamen Probleme zum Vorschein? (In Familie, Freizeit/Freunde, alleine wohnen/Selbstständigkeit)

Bist du durch das FSJ nachdenklicher/besorgter geworden?

10. Wolltest du im FSJ viel Neues lernen, warst interessiert und hast nachgefragt?

11. Gab es Probleme auf der Station zu deren Lösung du beigetragen hast?

12. Allgemein: Findest du, du hast Dich im/während/durch dem/das FSJ verändert?

- a. Wenn ja, inwieweit/was?
- b. Was hat sich positiv verändert?
- c. Was hat sich negativ verändert?

d. Bist du durch das FSJ selbstständiger geworden? Beschreibe kurz einzelne Bereiche!

e. War das FSJ allgemein eine prägende Zeit für Dich?

13. Haben die Seminare dazu beigetragen/Dir geholfen?

Wenn ja, wie?

- a. Inhalte (Themen wie Behinderung, Persönlichkeit/Kindheit, Feedback/Kommunikation, Tod+Sterben, Umgang mit Ärger)
- b. Gespräche mit Leitung/persönliche Beratung
- c. Gruppenaufgaben

Interview 1

I = Interviewerin; A = Jugendliche 1

I: Jetzt kannst schon was sagen ((Pause)) kannst mal sagen wer du bist wie alt du bist und so weiter ja

A: ((lächelt)) also ich bin die Katrin ich bin siebzehn Jahre alt und ja

I: Du kannst mal beschreiben wo du jetzt FSJ gemacht hast!

A: Im Haus Philippus im Altersheim in Heidelberg

I: [mhm]

I: und was hast du davor gemacht?

A: mhm Schule

I: Auf welcher Schule warst du?

A: Heiligenbuchschule (??) Handschusheim

I: Is das ne Hauptschule oder Realschule?

A: Hauptschule

I: [gut]

I: und warum hast du dich fürs FSJ entschieden?

A: weil ichs brauch für meine Ausbildung

I: du möchtest ne Ausbildung als Altenpflegerin machen?

A: ((nickt und lacht))

I: okay ich stelle dir jetzt einfach n' paar fragen zu dir deiner Person und wies dir im FSJ ging und ob sich vielleicht was verändert hat und versuch die einfach ganz normal zu beantworten und ja einfach so wie dus diese Woche auch schon erzählt hast einfach sagen wies war!

A: mhm

I: okay ähm warst du im FSJ ähm ganz aktiv beteiligt oder warst du eher so bisschen ruhiger und zurückhaltender und schüchtern?

A: ((pause)) also ich bin der Meinung ich war schon aktiv beteiligt bei der Arbeit ähm also im Haus dort

I: [mhmh]

I: war das am anfang ähm eher weniger und wurde mit der Zeit mehr also hat sich das übers Jahr verändert?

A: des war unterschiedlich von jedem Tag ähm also von Tag zu Tag
I: [von Tag zu Tag]
A: ja
I: Und hast du Gefühl dass du allgemein durch das Jahr aber schon auch offener geworden bist?
A: ja schon irgendwie
I: [mhmh]
I: Hat's dir Spaß gemacht im Team zu arbeiten?
A: (überlegt) also mit den meisten Leuten im Team schon aber nicht mit allen
I: mhmh nicht mit allen ((pause)) ähm was macht was hat dir Spaß gemacht im Team warum macht es Spaß?
A: ähm weil man einfach nicht im Büro sitzt mit Menschen zusammen arbeitet und ((pause)) ja
I: mhmh und in der Schule habt ihr sicher auch mal so Gruppenaufgaben und so gemacht ((pause)) war das da ähnlich hat es dir da auch Spaß gemacht oder eher weniger
A: äh da äh eher weniger da wars auch komplizierter dann
I: [mhmh]
I: Warum wars komplizierter?
A: Weil die äh ((pause)) weil man sich da nicht so gut ((pause)) also sagen konnte was man ((pause)) die Meinung nicht so gut sagen konnte ohne dass man angemeckert wurde
I: mhmh also die Meinung wurde von vielen Klassenkameraden nicht so akzeptiert
A: (nickt) genau
I: mhmh hast du Gefühl dadurch dass du jetzt auch mit Menschen und mit äh alten Menschen gearbeitet hast dass du dadurch mitfühlender geworden bist?
A: äh ja auf jeden Fall also auch mit alten Menschen wenn ich die seh ich seh die mit anderen Augen und ich äh geh anders mit denen um in der Straßenbahn jetzt und so ((nickt))
I: mh (räuspern) bist du durchs FSJ hilfsbereiter geworden also wenn du jetzt zum Beispiel alte oder behinderte Menschen in der Straßenbahn siehst?

A: mh ne äh das hab ich eigentlich schon immer gemacht also helfen platz anbieten und so aber die meisten ham gesagt ich soll sitzenbleiben

I: ähm wie schätzt du dich ein dass du eher so ähm zuverlässig arbeitest oder eher ne lockere und lässige Haltung beim Arbeiten hast?

A: ähm von mir ((pause)) also ich denk schon dass ich eher so zuverlässig bin

I: mhmh gut

A: auch mit Pünktlichkeit und so

I: mhmh ((pause)) konntest du während dem FSJ gut mit Stress umgehn also wenn auf Station dann ganz viel los war und man ganz viel von dir auf einmal wollte konntest du damit gut umgehn?

A: das warn bisschen schwierig aber es ging einigermaßen

I: mhmh war das irgendwie anders als in der Schule weil in der Schule hat man ja auch wenn man zum Beispiel viele Klassenarbeiten schreibt oder so

A: ja aber des is halt mehr geistlich stress halt und so statt körperlich laufen

I: und auf der Station is es eher dann körperlich anstrengend?

A: (nickt) weil man mehr laufen mehr muss die Leute klingeln (??)

I: und da konntest du über das Jahr hinweg dann besser damit umgehn oder war es immer stressig oder ähm konntest du am Schluss damit besser umgehn?

A: es kommt drauf an es kommt auch drauf an wie mein Tag so is also wenn ich nen guten Tag hab dann kann ich das eigentlich ganz gut

I: mhmh also ((pause)) also allgemein schätzt du dich eher so gelassen ein also so wenn ne stressige Situation is oder wenn jemand irgendwie dir blöd kommt dass du dann eher ruhig bleibst?

A: also von den Bewohnern jetzt her oder?

I: [Von den Bewohnern und auch vom Team?]

A: äh ja also ich kann sehr viel schlucken mh auch von der Schule her gewöhnt

I: Von der Schule bist dus gewöhnt?

A: zu schlucken und die Klappe zu halten

I: Weil du da teilweise dann von Klassenkameraden geärgert wurdest oder so?

A: ja ((pause)) ich mein wir ham eine im Team die sagt das is nich so toll wenn ich alles schluck ich soll mehr meine Meinung sagen aber ich bins so gewöhnt

I: Aber hast du das durchs FSJ ein bissl gelernt auch mal mehr deine Meinung zu sagen?

A: mhm eher wenig also schon mehr aber nicht bei allem

I: nicht bei allem mhm weil du in der Schule schlechte Erfahrungen gemacht hast ((pause)) waren da bestimmte Situationen in der Schule oder

A: also ähm ich hab ne Drohung mit ner Glasflasche gekriegt und wurd halt nur angemeckert und ((pause)) ja

I: also du hast schlechte Erfahrungen und deswegen bist du jetzt auch im Stationsalltag einfach vorsichtiger?

A: [ja]

I: und das Öffnen dauert dadurch länger?

A: ja

I: mhmh (ähm) wie stark hat sich durchs FSJ deine Freizeit verändert?

A: ((pause)) ähm ganz stark also ich hab viel weniger Zeit also ich merks auch mitm Urlaub also wenn meine Schwester Ferien hat muss ich arbeiten und ja äh ja mittags auch Schichtdienst und ich habs gemerkt

I: mhmh aber sagst du auch wenn du sagst du hast in der Schule eher schlechte Erfahrungen gemacht hat sich dann auch dein Freundeskreis bisschen verändert dadurch dass du die Leute auch von der Schule nicht mehr siehst?

A: ja ((pause)) die seh ich nur noch auf der Straße aber so privat nich mehr

I: und dann hast du durchs FSJ neue also auch neue Freunde gefunden mit denen du dich gut verstehst und dann also nicht so schlechte Erfahrungen machst wie in der Schule?

A: [mhmh] ((pause)) also auf jetzt auch durchs Seminar und so neue ((pause)) Freunde

I: mhmh ähm ja wenn man so alte Menschen sieht dann sieht man ja vielleicht auch mal wie jemand stirbt oder man hat viel auch mit Tod und Krankheiten zu tun ((pause)) wie schätzt du so ein dass so dein nervlicher und seelischer Zustand während dem FSJ war?

A: also ich hab das schon mal erlebt und ich hab da meiner Meinung nach eigentlich ganz gut reagiert

I: Also hast du das in der Familie erlebt?

A: Wie?

I: Du hast gesagt du hast schon mal erlebt dass jemand stirbt

A: Ich habs im Altersheim erlebt und in der Familie also ich war nicht dabei aber ich habs halt dann gesagt gekriegt

I: [mhmh]

I: und dann hast du dann auch durchs FSJ gelernt damit dann bisschen besser umzugehn?

A: ja

I: mhmh ((pause)) ähm wie ähm hat sich deine Selbstständigkeit verändert also bist du durchs FSJ selbstständiger geworden?

A: SEHR selbstständig geworden

I: mhmh kannst du das bissl genauer beschreiben?

A: also davor wurd ich immer geweckt für die Schule und äh bin nicht so viel allein Straßenbahn gefahrn und Zug fahrn erst recht nich und dann noch mit Umsteigen und so aber das hab ich jetzt das mach ich jetzt alles allein und ja ((pause)) tu auch sehr viel allein organisieren grad mit Krankenkasse wenn da was is oder so das hat davor immer mein Vater gemacht (lacht)

I: mhmh und jetzt durchs FSJ bist du da einfach reifer und erwachsener geworden und kannst das selbst machen

A: ja genau

I: mhmh ((pause)) bist du irgendwie durchs FSJ eben weil man auch so viel ähm von alten Menschen mitkriegt und auch so Themen auf dem Seminar bist du da nachdenklicher geworden oder eher dass es dir besser geht als früher?

A: es geht mir auf jeden Fall besser ich bin fröhlicher also sagen alle und ja mh es heißt ich wär fröhlicher und glücklicher

I: mhmh

A: und mir gehts auch besser also als wie in der Schule

I: gut du hast ja auch erzählt du hast bisschen abgenommen im FSJ ((pause)) also dass du dich auch deinem Körper gegenüber bisschen verändern hast

A: ja da bin ich stolz drauf

I: [da biste stolz drauf na das kannst du ja auch sein]

I: ja bist du allgemein auch selbstbewusster geworden dass du dir auch mehr zutraust?

A: ((pause)) ich glaub schon ja also ja

I: mhmh gibts da bestimmte Situationen im Stationsalltag wo du gemerkt hast?

A: ähm ich merks bei ner Bewohnerin wo alle Hilfe holen beim heben und ich heb die allein das hat wahrscheinlich eher was mit Kraft zu tun und ich bin auch so ziemlich die einzige die sich mit der gut versteht weil ich da fast immer reingeschickt werd denk ich mal liegt es daran

I: ähm zum einen is es jetzt die Arbeit wo du selbstbewusster geworden bist aber bist du auch selbstbewusster geworden allgemein in deinem Alltag in deiner Freizeit zu Hause?

A: da kommts wieder auf die Situation drauf an

I: mhmh gibts Situationen wo du sagst da bin ich auf jeden Fall selbstbewusster geworden?

A: ((pause)) wenn ich geärgert werde ja

I: dann wie reagierst du jetzt?

A: also ich hab sehr viel schneller Gegenkommentare und kann mich besser wehren

I: mhmh und früher warst dann einfach dann ruhiger?

A: ja

I: ähm wie war das im FSJ würdest du im Nachhinein sagen du hast viel Neues dazugelernt?

A: ja sehr viel

I: was zum Beispiel?

A: ähm mit alten Menschen umzugehn ähm Menschenkenntnisse auch Pflege und so halt alles was dazugehört also

I: und hast du da auch äh hast du da auch viel nachgefragt weils dich selber interessiert hat weil du auch die Ausbildung machen möchtest?

A: gelöchert hab ich sie sehr viel (lacht)

I: ja also du warst sehr interessiert an der Arbeit mit Menschen?

A: auch mir Krankheit wenn es heißt die kriegt das und das Medikament (??) hab ich gefragt wofür ist das und was hat die Bewohnerin jetzt und so

I: mhmh gut

A: (lacht) ich glaub ich hab sie manchmal genervt

I: ach man kann nie zu viele Fragen stellen ((pause)) gab es irgendwie auf Station vielleicht auch mal ein Problem mit nem Patienten und du hast dann wirklich auch dazu beigetragen dass das Problem gelöst wurde?

A: also Problem also nicht so große ne fällt mit grad nix ein

I: aber wenn etwas angefallen ist hast du immer aktiv mitgemacht und angepackt

A: ja

I: gut ähm jetzt mal ganz allgemein so wenn du das jetzt beantworten müsstest ((pause)) findest du dass du dich im FSJ verändert hast?

A: ja schon also (zögert) ein bisschen

I: ein bisschen oder viel?

A: grad aussehendmäßig und so schon

I: und was du dir zutraust?

A: ja

I: mhmh beschreib doch mal was sich alles positiv verändert hat

A: ((pause)) also mein Aussehen dass ich viel selbstständiger geworden bin dass ich nicht mehr ganz daheim wohn also quasi mit einem Bein nur noch daheim und also auch mit dem zimmer oben dass ich mich da selber versorg und ja

I: mhmh

A: großes Stück erwachsener geworden

I: [großes Stück erwachsener]

I: war das FSJ dann eigentlich ne prägende Zeit für dich so das auch bisschen dein Leben verändert hat und so?

A: ja und also das hab ich auch gehofft das es so wird

I: na das ist ja super dass es so geworden ist und wenn jetzt jemand kommen würde und fragen hey katahrina lohnt sichs ein FSJ zu machen

A: da würd ich ja sagen

I: [da würdest du ja sagen und den ermutigen]

A: auf jeden fall

I: gut ähm wir hatten ja das Jahr über auch mehrere Seminare hast du auch bisschen das Gefühl dass die Seminare auch zu der Entwicklung von dir selber bisschen beigetragen ham?

A: also ich hab sehr viel gelernt auf den Seminaren grad beim Zwischenseminar

I: hast du da Inhaltliches gelernt?

A: ja auch über alte Leute und so und auch mit heben wie man richtig hebt und so und ich denk das ist auch praktisch wenn ich in die Schule gehe damit ich das dann einsetzen kann

I: mhmh und würdest du sagen denkst du das hat dir auch geholfen dass wir zum Beispiel so Gruppenaufgaben und so und dass hier viele Leute waren die du nicht gekannt hast hat dir das geholfen eben auch weils früher in der Schule nicht so gut lief

A: also am Anfang dacht ich oh Gott ich kenn da niemanden aber inzwischen freu ich mich

I: das heißt am Anfang hattest du eher Angst mit so vielen Neuen und der Erinnerung an früher?

A: ja aber inzwischen ist es gut

I: mhmh ham dann auch so aufgaben wie wir gemacht ham so problemlöseaufgaben bisschen dazu beigetragen?

A: ((pause)) eher weniger

I: eher weniger mhmh was war das dann eher was es ausgemacht hat?

A: die Sachen die wir gelernt ham die Themen die wir durchgenommen ham

I: die Themen eher mhmh ähm und hast dus Gefühl gehabt dass es dir auch ähm geholfen hat dass du auch die Leitung hast fragen können?

A: So ne Situation hat ich bisher noch nicht

I: okay ja hätt ja sein können es wär was gewesen ((pause)) okay dann wars das schon vielen dank

A: bitte

Interview 2

I = Interviewerin; B = Jugendlicher 2

I: Vielleicht kannst du kurz sagen wie du heißt, wie alt du bist und auf welcher Schule du warst

B: ja also mein Name is Jan ich bin 17 Jahre alt und war in Kleinsteinbach auf der Schule bei Karlsbad

I: Auf der Hauptschule warst du?

B: ja

I: okay dann ähm die erste Frage wie beteiligt warst du denn im FSJ eher aktiv oder eher zurückhaltend und eher ruhig?

B: eher aktiv

I: eher aktiv ((pause)) hat sich das über das Jahr verändert? Warst du am Anfang ruhiger und wurdest dann aktiver?

B: Nee eher andersrum eher am Anfang aufgedrehter und jetzt eher ruhig

I: ähm kannst du beschreiben warum sich das jetzt so gewandelt hat?

B: ((pause)) wahrscheinlich durch die Seminare einfach ja durch das komplette Jahr weil du hast einfach relativ viel mitbekommen wies Arbeitsleben abläuft und von daher konntest du halt auch nich immer so aufgedreht sein

I: mhmh ähm hat es dir Spaß gemacht im Team zu arbeiten?

B: ja

I: Vergleich das mal mit der Schule da habt ihr ja sicher auch Gruppenarbeiten und so gemacht

B: [ja]

I: war es da anders was war da anders?

B: ähm in der Schule hat man mehr Scheiße gebaut (lacht) wenn ich auf Deutsch reden darf ((pause)) und ja hättest du jetzt in dem FSJ en bisschen Scheiße gebaut hätt es halt relativ hohe Konsequenzen gehabt

I: mhmh

B: also von daher schon sehr konzentrierter

I: mhmh hast dus Gefühl dadurch dass du im Krankenhaus gearbeitet hast du auch so kranke Menschen gesehen hast dass du dadurch

mitfühlender geworden bist? Dass du dich besser in andere Personen hineinversetzen kannst?

B: hineinversetzen ja, mitfühlender eher weniger

I: mhmh und denkst du du bist hilfsbereiter geworden?

B: das ja

I: ((pause)) ähm wie konntest du denn während dem FSJ so mit Stress umgehen wenn zum Beispiel ne stressige Situation war im äh auf Station?

B: teils teils

I: was heißt teils teils?

B: je kam je auf die Situation an also ja ähm immer unterschiedlich

I: mhmh hast du würdest du sagen du hast eher so zuverlässig gearbeitet oder bist du eher der lässigere Typ?

B: eher lässiger (lacht)

I: und warst du ehrgeizig im FSJ sodass du gesagt hast ich streng mich an weil ich da auch ne Ausbildung machen will?

B: ja das auf jeden Fall!

I: hast du dich da jetzt dann mehr angestrengt als zum Beispiel in der Schule?

B: ich hab in dem Jahr jetzt erfahrn so für mich selbst was ich später machen möchte und von daher hab ich mich da schon angestrengt dass ich auch ein gutes Abschlusszeugnis bekomme

I: gut ((pause)) wie stark hat sich durchs FSJ deine Freizeit verändert?

B: sehr stark gerade durch das Wochenend-Arbeiten alle zwei Wochenenden und daher war das ne Einschränkung

I: Und wie schätzt du so deinen seelischen und nervlichen Zustand während dem FSJ ein also wie gings dir so?

B: nicht viel anders unter stress man hat als nachgedacht so über manche Personen und wie gehts weiter und so und auch von den Patienten her aber sonst wars echt okay

I: wars gut nicht zu anstrengend

B: [nee]

I: mhmh dann warst du die meiste Zeit eher gut drauf?

B: ja die Station war jetzt auch nicht so schlimm also dass man jetzt wirklich nur Sterbefälle hatte mh also von daher ging es schon

I: mhmh wars so dass man in dem Jahr jetzt mehr über sich selber nachgedacht hat auch durch die Seminare und da man mit Menschen zu tun hatte?

B: man denkt natürlich schon so drüber nach ja was möchte ich jetzt eigentlich machen wie gehts halt in der Zukunft weiter mit mir und ((pause)) und im Job also von daher denkt man schon STARK über sich selbst nach

I: ja wars auch so hast du gesagt ja mich interessiert das auch wirklich im Krankenhaus zu arbeiten und was die Menschen für Krankheiten?

B: ja am Anfang wars eher weniger so aber so nach der Hälfte des FSJs schon so kam das Interesse schon so

I: mhmh und ganz allgemein hast du Gefühl dass du durch FSJ erwachsener geworden bist?

B: selbstständiger ja

I: selbstständiger ((pause)) und auch selbstbewusster also dass du dir selbst auch mehr zutraust?

B: in manchen Dingen ja in manchen Dingen nein

I: in was zum Beispiel ja?

B: also ((pause)) wenn ich jetzt irgendwo arbeit mit Patienten da bin ich auf jeden Fall selbstbewusster

I: mhmh ähm würdest du so allgemein sagen dass du dich während dem FSJ verändert hast?

B: ja auf jeden Fall (lacht) ins Positive

I: gut ((pause)) ham zu dieser Veränderung auch die Seminare ein bisschen beigetragen?

B: auch ja durch diese ganzen interessanten Themen wir hatten ja Beispiel Tod da denkt man natürlich auch drüber nach

I: Und so Gruppenaufgaben und im Team arbeiten auf Seminaren?

B: des war auch sehr nett hat auch beigetragen zur Teamfähigkeit

I: und wir ham ja manchmal auch so so Sachen gemacht die einen persönlich betreffen so zum Beispiel wie man persönlich eingestellt ist was einem wichtig ist im Leben hat man über sowas davor überhaupt schonmal so richtig nachgedacht?

B: nein also ich persönlich jetzt nicht

I: also war das dann eher hilfreich dass man das dann auf den Seminaren mal gemacht hat?

B: ja auf jeden fall

I: okay dann vielen Dank

B: kein Problem

Interview 3

I = Interviewerin; V = Jugendlicher 3

I: so es geht drum wies FSJ für Dich war obs dir was gebracht hat wieviel und so vielleicht kannst einfach kurz mal sagen wie du heißt wie alt du bist und was du vorm FSJ gemacht hast

C: okay also ich der sergio bin 20 Jahre alt und hab vor dem FSJ ne einjährige Berufsschule gemacht Metallbau das hat mir dann nicht so gelegen und dann wurd mir halt mal vorgeschlagen dass ich vielleicht mal ein FSJ machen sollte da ich auch zwei Omas zu äh zu Hause hab die äh auch pflegebedürftig sind in machen Punkten und da des mir schon Spaß gemacht hat und ich wollt halt mal mehr wissen hab ich dann mein FSJ angefangen um mal zu wissen wies is in der Altenpflege ((pause)) und das hat mir auch sehr geholfen des Jahr lang und ich hab halt schon viele Eindrücke bekommen und dadurch das ich des FSJ gemacht hab hab ich jetzt auch mehr Chancen darauf halt und ne Ausbildung zu machen und die hat sich jetzt ergeben ab 1.9.

I: mhmh als Altenpfleger?

C: genau

I: und vor der Berufsschule hast du Hauptschulabschluss gemacht?

C: genau ja

I: mhmh

C: is halt Voraussetzung muss man FSJ machen ein Jahr lang und damit fällt dann die mittlere Reife weg soweit ich weiß

I: ähm ich frag dich jetzt einfach so n paar Sachen allgemein zum FSJ und antworte einfach so wies war ganz ehrlich

C: mhmh

I: ähm warst du im FSJ aktiv beteiligt oder warst du eher schüchtern und hast Dich zurückgehalten?

C: bei der Arbeit oder jetzt im Seminar?

I: ähm bei der Arbeit

C: bei der Arbeit nö ähm ich hab die Sachen zugeteilt bekommen und die hab ich dann eigentlich meist auch gut bestanden und war jetzt auch nichts so Schweres dabei

I: mhmh und beim Seminar weil du das grad gesagt hast?

C: mh Seminar ja man kennt halt noch nicht so die Leute man is halt neu eigentlich jeder so vielleicht kennt man sich so privat auch selten aber man kann sich schnell integrieren so

I: mhmh hats Dir Spaß gemacht im Team zu arbeiten?

C: im Team ja is auch Abwechslung meist bei der Arbeit ist man auf sich allein gestellt man kann sich ab und zu jemand dazu holen aber überwiegend ist man auch alleine

I: aber wenn man Probleme hat kann man es absprechen?

C: [ja klar]

I: ähm hast du Gefühl dass du durchs FSJ mitfühlender geworden bist also dass du dich in andere Personen und Patienten besser hineinversetzen kannst und besser wissen wie die sich fühlen zum Beispiel?

C: ja also ((pause)) es geht also wenn ichs so mit meiner Oma vergleiche wie sie sich fühlt dann kann man das schon so bisschen mitfühlen dadurch dass man selbst ne Oma hat die auch pflegebedürftig is dann fühlt man da schon mehr mit den Bewohnern und man kann sichs schon bisschen vorstellen

I: mhmh bist du durchs FSJ hilfsbereiter geworden?

C: Ja sehr

I: mhmh und ähm hast du Gefühl dass du eher sorgfältig und zuverlässig gearbeitet hast oder eher so lässiger?

C: mh also ich geh meine Arbeit schon lässig an (seufzt) aber ich nehms doch auch ernst

I: mhmh also du bist von der Person her eher lässig aber die Arbeit hast du ernst genommen?

C: ja also ich mach mir da auch keine Hektik wir ham Mitarbeiter die sind eher hektisch und stressig und dabei weiß ich doch da is doch so genug Zeit und mh bis dahin schaff ich das einfach so vom Zeitrahmen her

I: mhmh ähm wie gut konntest du im FSJ mit Stress umgehen also wurd's Dir irgendwann zu viel oder wars so dass du gesagt hast es is okay die acht Stunden zu arbeiten?

C: mh also von den Stunden her gehts eigentlich nur wenn man dann seine zwölf Tage durch hat und man muss halt noch n Wochenende hin machen und dann vielleicht s'übernächste auch noch so drei Wochenende hintereinander sind schon dann irgendwann sehr mühsam

((pause)) so wie jetzt halt vorm Seminar da hat ich halt drei Wochenenden und man is dann halt echt froh wenn man mal frei hat
I: ja und also würdest du sagen du bist was Stress bedingt eher belastbarer und du kannst es schon mal aushalten zwei drei Wochenenden zu arbeiten aber irgendwann reichts dann auch

C: [ja ja klar]

I: und wie war das früher in der Schule konntest du da auch mit Stress umgehn wenn du auf Arbeiten lernen musstest oder ist das eher anders als im FSJ

C: Schule da hat ich eigentlich nie Stress so hmmh vielleicht vor den Prüfungen macht man sich bissl Gedanken aber ((pause)) man kommt auch da durch

I: hmmh hat sich durchs FSJ deine Freizeit verändert?

C: ja sehr also durch den Spätdienst da is man dann halt um eins im Geschäft eins halb zwei und bis ich dann wieder daheim bin is dann halt zehn und dann is der Tag halt auch schon rum und da kann man nix mehr machen höchstens noch bis um eins zwei aber da is dann auch noch kaum Leute erreichbar weil die auch am nächsten morgen raus müssen

I: hmmh ja wie war so dein nervlicher Zustand also wie gings Dir seelsich und psychisch so während dem FSJ hat Dich des eher belastet oder gings Dir eher besser

C: so ab und zu hat ich mal Höhen und Tiefen da hätt ich sagen können ich mag nicht mehr weil manchmal war des einfach so belastend so jetzt nich eigentlich von der Arbeit her aber wenn man so lange arbeitet man ärgert sich dann auch ich bin halt so einer der mag halt s'Wochenende und Feiertage für sich so und des geht halt leider nicht in dem Beruf

I: aber des is jetzt okay für Dich weil du Dich ja auch für die Ausbildung entschieden hast da hast du gesagt da muss ich es halt irgendwie anders ausgleichen?

C: ja des is schon wichtig die Ausbildung und ich will es ja auch dort machen im PZN

I: bist du allgemein durchs FSJ nachdenklicher über das Leben und einfach so ruhiger geworden?

C: ja sehr also auch zukunftsmäßig da ich schon auch was erreichen will und nicht ohne Ausbildung vielleicht dazusitzen oder irgendwann

man nur wo Barkeeper zu sein also meine Ausbildung ist das Ziel Nummer eins auf der Liste

I: mhmh Wars auch so dass du Dich für die Sachen also für Krankheiten Patienten interessiert hast und auch nachgefragt hast und viel Neues dazu lernen wolltest im FSJ?

C: ja also ich hab mich sehr gern mit den Bewohnern und den Patienten unterhalten und ich versuch denen den Tag immer zu erleichtern ich mach mit denen sehr viel Spaß und so

I: hast du zum Beispiel auch mal die Schwestern auf Station mal nach Sachen gefragt oder auf den Seminaren dass du Dich dann auch für Krankheiten interessiert hast?

C: ja also wir ham sehr viele junge Leute bei uns auch so in meim Alter so zwischen 20 und 24 ja und mit denen versteh ich mich allen gut und ich hab auch schon oft gefragt wies mit den Prüfungen abläuft etc. halt

I: mhmh ja wenn dus ganze FSJ so betrachtetest hast du so s´Gefühl es hat Dich verändert das Jahr?

C: ja also man ist schon selbstbewusster und vorher hat man nicht so Geld verdient (lacht) gut der eine kann besser mitm Geld umgehn der andere nich aber ich mein wenn man mal selbst auf sich gestellt ist dann muss man das irgendwann können

I: also du denkst dass du durchs FSJ auch erwachsener geworden bist?

C: ja

I: mhmh und wenn Dich jetzt jemand fragen würde ob du empfiehlst ein soziales Jahr zu machen was würdest du dann sagen?

C: also wenn er die ersten Eindrücke von dem Beruf haben will jetzt nicht nur zwei Wochen Praktikum für mich persönlich bringt das nicht viel man muss da schon so ein zwei Monate machen um zu sehen wie es wirklich ist jeden Morgen oder immer Spätdienst zu machen ne ganze Woche also nen Wochenendedienst würd ich dann schon mal empfehlen

I: dass man so nen Einblick bekommt?

C. ja

I: und äh hast du auch das Gefühl dass die Seminare Dir auch geholfen ham dass es ein gutes Jahr war?

C: ja

I: zum Beispiels was was war Dir da wichtig?

C: ja die ganzen Einblicke so zum Beispiel über Leben und Tod und es kamen von überall welche her die uns was gezeigt ham wie der eine

aus Wiesloch zum Beispiel das war auch sehr interessant und dann zum Beispiel auch die Ausflüge und so also des hat schon alles was damit zu tun

I: und zum Beispiel wenn wir sowas machen wie gestern mit der Kanutour des is ja dann sicher auch dass man sich am Abend gut fühlt oder?

C: ja definitiv

I: dadurch selbstsicherer und selbstbewusster?

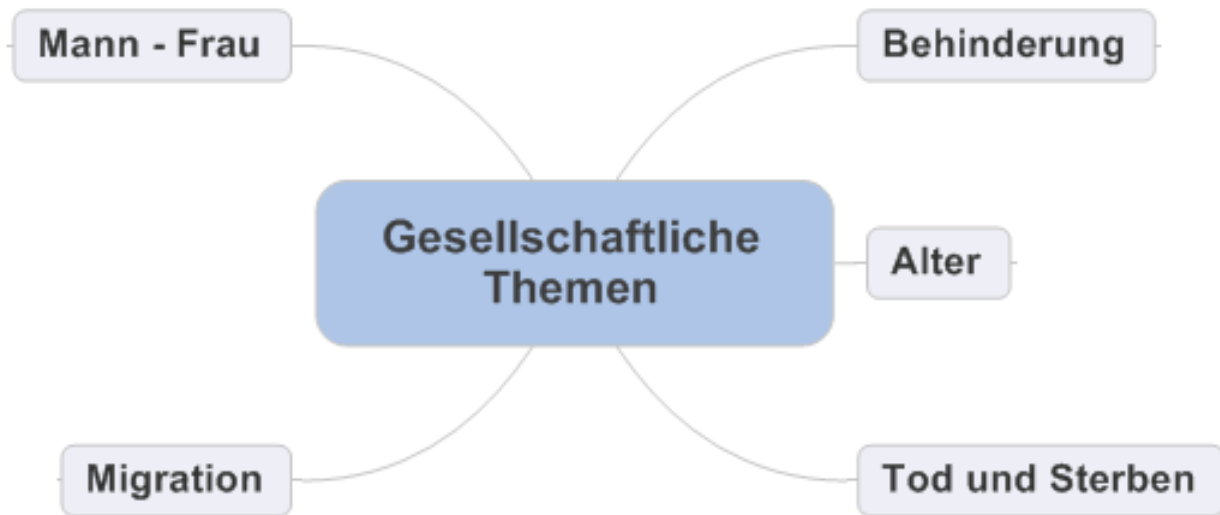
C: ja

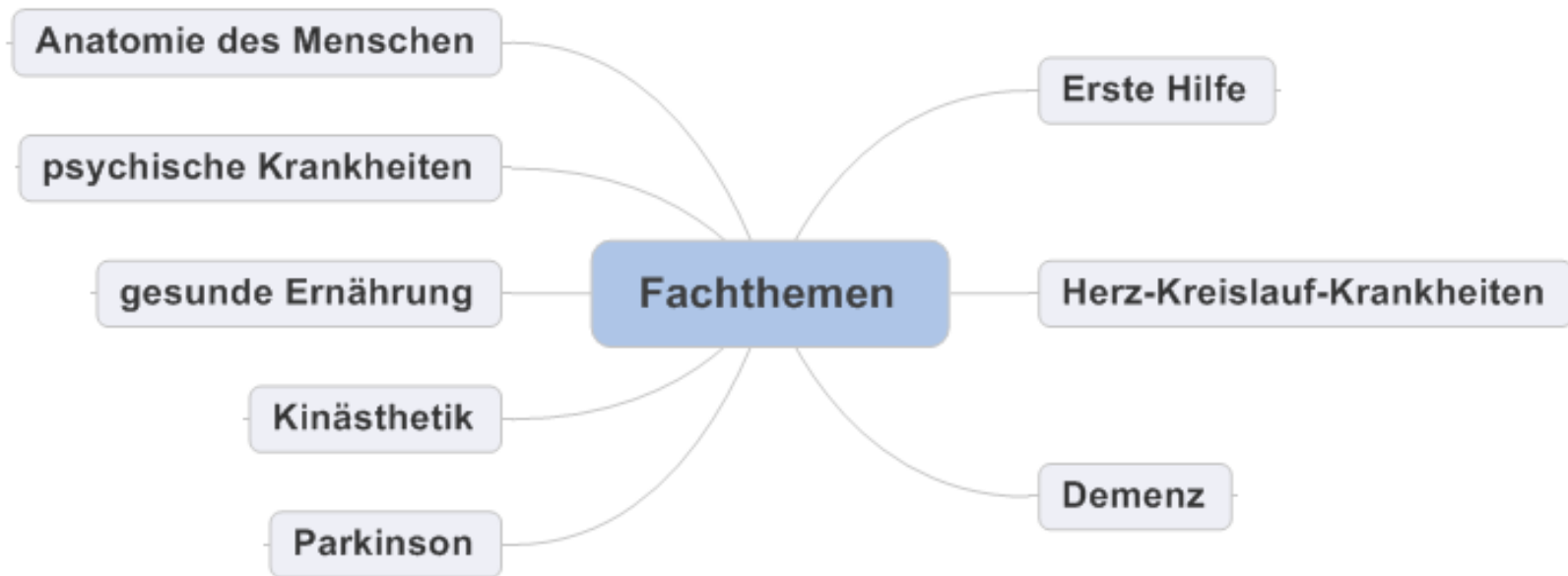
I: Okay gut das wars danke

C: bitte

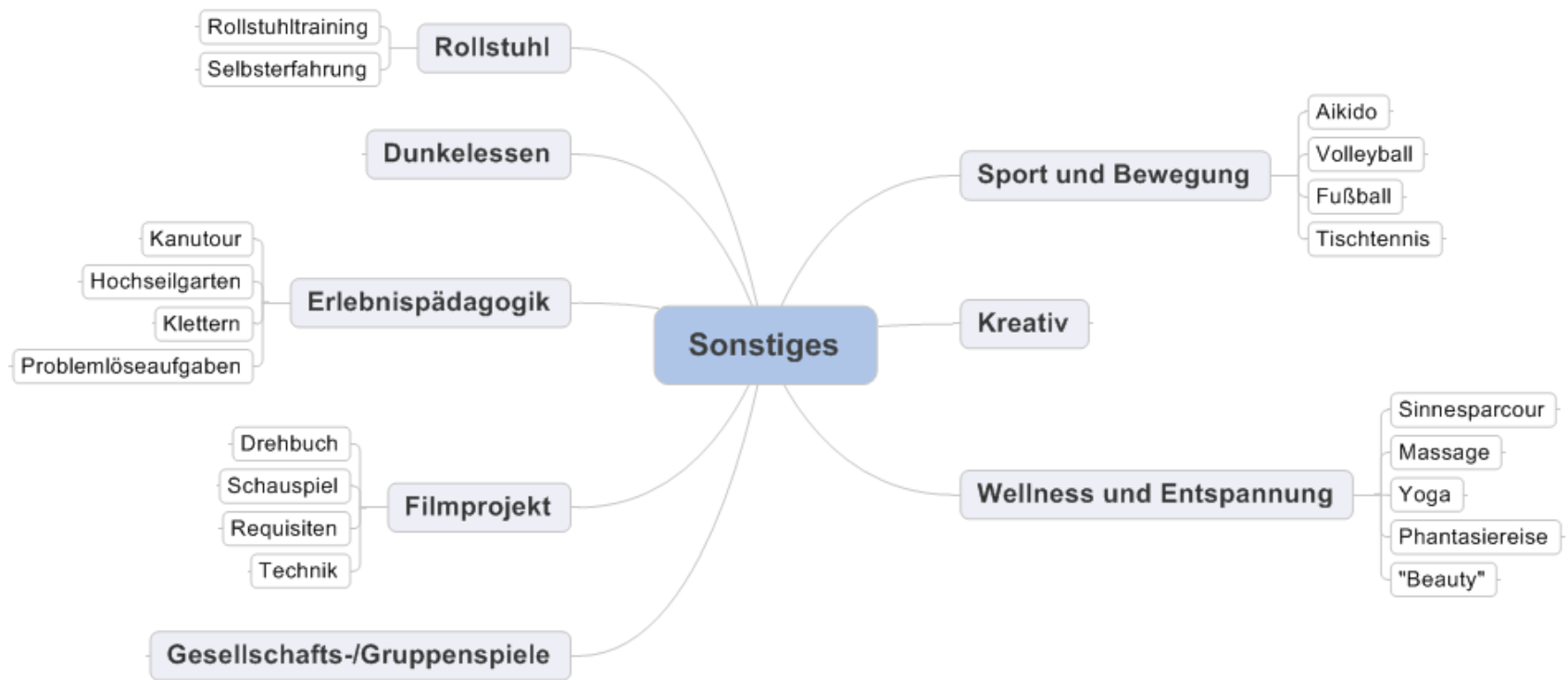












MONTAG	DIENSTAG	MITTWOCH	DONNERSTAG	FREITAG
	8.08: Impuls: Freundschaft	8.08: Impuls: Toleranz	8.08: Impuls: Phantasiereise	
9.00:Treffen TEAM	8.30: Frühstück	8.30: Frühstück	8.30: Frühstück	8.30: Frühstück
<p>11.00: Ankunft und Zimmer beziehen</p> <p>11.45: Begrüßung</p>	<p>9.15: PROGRAMM</p> <p>-Thema „Gewalt“ Input und Übungen</p> <p>- Alternativ: Umgang mit Konflikten</p>	<p>9.15: PROGRAMM</p> <p>Referent „Jugendarrest“</p>	<p>9.15: PROGRAMM</p> <p>Thema: Persönlichkeit → Kindheit</p> <p>1.Kinderliederquiz 2.Murmelrunde: Wie war meine Kindheit? Spiele? Essen? Bücher? Filme? Musik? Kassetten? ... 3. Collage: „mein Weg“ 4.Vernisage (nicht verpflichtend)</p>	<p>→ HAUS AUFRÄUMEN</p> <p>9.45:PROGRAMM</p> <p>-Auswertung des Seminars -Planung nächstes Seminar</p> <p>-Kleingruppenarbeit: „Tipps zum Überstehen des Winters“ -Gruppen stellen ihre Tipps vor</p> <p>-Abschlussrunde: Blitzlicht</p> <p>12.00:ENDE</p>
12.15: Mittagessen	12.15: Mittagessen	12.15: Mittagessen	12.15: Mittagessen	
<p>14.00: PROGRAMM</p> <p>-Programm vorstellen -Regeln</p> <p>-Blitzlicht „Mir geht es gerade...“</p> <p>-Reflexion in 2 Gruppen: 1.Wie hat 2010 begonnen? 2. Wie blickst du auf Herbst 2010? 3.Wie komme ich dahin? Was muss ich dafür tun? Brauche ich Unterstützung?</p>	<p>14.00: PROGRAMM</p> <p>Thema „Plötzlich schwanger“ (Geschichte wird vorgelesen)</p> <p>1.Blitzrunde „Was geht mir durch den Kopf?“ 2.Meinungsaustausch und Diskussion in zwei Gruppen (Frauen und Männer getrennt) - Was würde ich tun? -Könnte das mir passieren? -Konsequenzen?</p>	<p>14.00: PROGRAMM</p> <p>Thema „Team“</p> <p>1. Teamaufgaben -„Platz in der kleinsten Hütte“ -„Speed-Ball“ -„Bombe entschärfen“ 2.Reflexion der Aufgaben 3.Übertragung Arbeiten im Team</p>	<p>14.00: PROGRAMM</p> <p>1.Berufscoaching → 2 Gruppen -jeder TN berichtet Bedarf von Einzelberatung klären -Einzelberatung</p> <p>2.Workshopangebot: -Sport -Kreativ (Tassen bemalen) -Wellness</p>	

4.FSJ:Was kann ich gut? Was möchte ich noch lernen/erfahren? -Gruppenaufgabe (alle)	(3.evtl. Plenumsdiskussion)			
18.00: Abendessen	18.00: Abendessen	18.00: Abendessen	18.00: Abendessen	
19.30: ABENDPROGRAMM -Kleingruppenarbeit: Ein geschenkter Tag – Was mache ich/wir? (Rollenspiel/Plakat/Lied, ...) -Ergebnisse vorstellen	19.30: ABENDPROGRAMM →kein Programm	19.30: ABENDPROGRAMM Filmabend (nur die ersten 30 Minuten für alle verpflichtend)	19.30: ABENDPROGRAMM Quizabend	

Aufgaben für die Rollstuhllaktion

- ➔ **Ihr habt pro Person ungefähr 30 Minuten Zeit.**
- ➔ **Sucht euch für den Wechsel einen unauffälligen Platz aus, wie z.B. eine Seitengasse, in der ihr unbeobachtet seid.**
- ➔ **Sieht euch jemand beim Wechsel oder wie ihr euch im Rollstuhl bewegt/aufsteht, klärt die Person darüber auf, was ihr macht!**
- Geht in einen Lebensmittelladen
- Besucht ein Kleidergeschäft, bittet andere Menschen, Euch Kleider zu holen die für Euch ungünstig hängen. Probiert auch verschiedene Kleidung an.
- Fahrt in einem Geschäft mit dem Fahrstuhl.
- Geht in ein Schuhgeschäft und beobachtet, ob Euch Hilfe angeboten wird. Falls dies nicht der Fall sein sollte, bittet darum.
- Besucht eine Buchhandlung oder eine Bibliothek und schaut nach einem bestimmten Buch, das Euch gefällt.
- Bestellt Euch an einer Eisdiele ein leckeres Eis.
- Geht auf eine rollstuhlgerechte Toilette.
- Fahrt eine oder zwei Stationen mit S-Bahn/Bus.
- Falls ihr in bestimmten Situationen Schwierigkeiten haben solltet, bittet Fußgänger um Hilfe.
- Bewegt euch auf Schotter, Teerstraße, Pflasterstein und Gras.
- Beobachtet die Reaktionen der Fußgänger.
- Seid bei all diesen Aufgaben nicht immer offensichtlich im 2-er Team. Fahrt von Zeit zu Zeit alleine mit dem Rollstuhl und Euer Partner beobachtet die Situation von der Ferne.

Handicap Erfahrungstag

Tauscht euch zu folgenden Fragen aus und gestaltet ein Plakat!

1. Rollstuhl

- Was hat euch geärgert?
- Was hat euch gefreut?
- Wie haben die Menschen auf euch reagiert?
- Wie habt ihr euch im Rollstuhl gefühlt?
- Gab es technische Probleme? Wenn ja, wie habt ihr diese gelöst?

- Was würdet ihr in der Stadt verändern?
- Was würdet ihr euch von Leuten auf der Straße wünschen?

- Wie würdet ihr euch einem Rollstuhlfahrer gegenüber verhalten, dem ihr jetzt begegnet
 - o Auf der Arbeit
 - o Im Freundeskreis/Bekanntenkreis
 - o Auf der Straße

2. Blindenaktionen

- Was fiel euch leicht?
- Was fiel euch schwer?
- Wie habt ihr euch gefühlt?
- Wie orientiert sich ein Blinder?

- Wie würdet ihr zukünftig einer sehbehinderten Person helfen?
 - o Auf der Arbeit
 - o Im Freundeskreis/Bekanntenkreis
 - o Auf der Straße

Versicherung

Hiermit versichere ich, dass die vorliegende Arbeit von mir selbstständig angefertigt, nur die angegebenen Hilfsmittel benutzt und alle Stellen, die dem Wortlaut oder dem Sinne nach anderen Werken gegebenenfalls auch elektronischen Medien entnommen sind, durch Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht wurden. Entlehnungen aus dem Internet sind durch einen datierten Ausdruck belegt.

Reutlingen, den

.....
Unterschrift